

# LA MÀGIA DELS OBJECTES

## Una intervenció didàctica en educació primària a partir de la poesia objetual de Joan Brossa

Raquel Molero Sánchez

MONOGRAFIES & APROXIMACIONS  
Institut de Creativitat i Innovacions Educatives

# N21



Monografies & Aproximacions, nº 21

*Títol: La màgia dels objectes. Una intervenció didàctica en educació primària a partir de la poesia objectual de Joan Brossa*  
Autora: Raquel Molero Sánchez

Colecció dirigida per Rosa Isusi-Fagoaga i Ricard Silvestre Vañó.

© Del text: los autores

© De la edició: Institut de Creativitat i Innovacions Educatives de la Universitat de València, 2020

Diseño de portada: Silvia Costa

Coordinadora editorial: Rosa Isusi-Fagoaga

ISBN: 978-84-09-20473-1

URI: <https://www.uv.es/uvweb/institut-creativitat-innovacions-educatives/ca/publicacions/col·leccio-monografies-aproximacions-1286010343684.html>



*Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.*

Impreso digitalmente en la UE



# La màgia dels objectes.

Una intervenció didàctica en educació  
primària a partir de la poesia objectual  
de Joan Brossa

Raquel Molero  
Sánchez





LA MÀGIA DELS OBJECTES. UNA  
INTERVENCIÓ DIDÀCTICA EN  
EDUCACIÓ PRIMÀRIA A PARTIR DE  
LA POESIA OBJECTUAL DE JOAN  
BROSSA

Raquel Molero Sánchez



**Crèdits:**

La fotografia de la portada és d'elaboració pròpia.

El poema de la contraportada es titula “L’altre” (1988) i és de Joan Brossa. S’ha extret de Combalía, 1991, p. 168.

La tipografia de la portada és Goudy Old Style, de Frederic W. Goudy. Tot el cos del text està escrit en tipografia Times New Roman, de Stanley Morison junto a Starling Burgess i Victor Lardent.



A Víctor, Encarna, Javi i Fer.

A Alexandre Bataller, gràcies per tot.





## ÍNDEX

1. UNES PARAULES PRÈVIES.....	11
2. CONCRECCIÓ DELS PROPÒSITS I OBJECTIUS DE L'ESTUDI .....	13
3. ASPECTES TEÒRICS I CONCEPTUALS PER AL DESENVOLUPAMENT DE LA RECERCA DIDÀCTICA .....	14
3.1. Evolució històrica de l'art objectual. De la descontextualització d'objectes de Duchamp a la poesia objectual de Joan Brossa .....	14
3.2. L'ús d'objectes en el context educatiu. Antecedents històrics i presència curricular dels objectes a l'educació primària. ....	19
3.3. Poesia, objectes i educació. La poesia objectual com a part de la poesia visual. Propostes didàctiques.....	25
3.4. Teatre d'objectes. La realització de tallers expressius a partir de l'ús d'objectes quotidians.....	30
3.5. La musealització i el foment de la multiliteracitat.....	34
4. MARC I PRINCIPIS GENERALS D'INTERVENCIÓ .....	36
4.1. Fonaments teòric-metodològics .....	36
4.2. Procediment de planificació i actuacions generals .....	38
4.3. Anàlisi del context educatiu per al disseny de plans d'intervenció .....	39
5. DESCRIPCIÓ DE LA SEQÜÈNCIA DIDÀCTICA: "LA MÀGIA DELS OBJECTES" .....	40
5.1. Justificació de la intervenció.....	40
5.2. Objectius, continguts i competències de la seqüència didàctica.....	41
5.3. Metodologia .....	43
5.4. Temporització i seqüència d'activitats .....	43
5.5. Procediment d'avaluació i seguiment .....	50
6. ANÀLISI DE LA INTERVENCIÓ I INTERPRETACIÓ DE DADES .....	51
6.1. Anàlisi del qüestionari inicial .....	51

6.2.	Anàlisi de la recepció poètica .....	56
6.3.	Anàlisi dels aspectes afectius dels objectes .....	64
6.4.	Anàlisi del taller de dramatització .....	72
6.5.	Anàlisi de la producció final: creació de poemes objectuals, dramatització i musealització .....	77
6.6.	Anàlisi del qüestionari final .....	87
6.7.	Anàlisi de contingut .....	91
7.	CONCLUSIONS .....	102
8.	REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES .....	105
9.	ÍNDIX DE LES FIGURES .....	110
	ANNEXOS .....	113
	Annex 1. Qüestionari inicial .....	113
	Annex 2. Qüestionari final .....	118
	Annex 3. Fitxa 1: Què és poesia? .....	123
	Annex 4. Fitxa 2: “L’altre” es pregunta .....	127
	Annex 5. Racons de treball .....	128
	Annex 6. Fitxa 3: Racons de treball .....	130
	Annex 7. Fitxa 4: Inventem títols per als poemes objecte! .....	133
	Annex 8. Fitxa 5: El meu objecte. ....	136
	Annex 9. Fitxa 8: Activitat de relaxació i concentració. ....	137
	Annex 10. Fitxa 9: Planificació del poema objecte. ....	140
	Annex 11. Fitxa 10: Planificació de la dramatització .....	142
	Annex 12. Rúbrica d’avaluació .....	144
	Annex 13. Full de control i seguiment .....	145
	Annex 14. Poemes objecte .....	146

## 1. UNES PARAULES PRÈVIES

*No hi ha humans sense objectes, i és en aquest sentit que l'aventura humana està íntimament relacionada amb la gènesi i l'ús d'objectes. (Hernández Cardona, 2019: 7)*

A la nostra vida quotidiana estem rodejats d'objectes. Generalment, les persones vinculen els objectes a diferents experiències i emocions i, per tant, configuren diferents representacions mentals dels mateixos. Aquest poder expressiu dels objectes ha comportat que s'utilitzin com elements artístics. De fet, a partir de Marcel Duchamp i l'aparició del Ready Made l'objecte és considerat un element amb moltes possibilitats artístiques que es poden aprofitar per l'elaboració de propostes didàctiques dirigides a fomentar la creativitat. En concret, les possibilitats expressives dels objectes es poden abordar a partir de la realització de pràctiques escolars de poesia objecte i dramatització.

Personalment, he de dir que sempre he sentit predilecció per la poesia i el teatre ja que vaig tenir contacte amb aquest gèneres literaris des de molt menuda. De fet, pense que foren precisament aquestes experiències primerenques les que acabaren marcant les meues posteriors preferències. És per això que considere la importància d'introduir experiències lúdiques i creatives de poesia i teatre des dels primers nivells educatius, ja que el fet que els xiquets i xiquetes visquen experiències positives vinculades a aquests gèneres suposarà que estiguen més receptius i es puguin interessar per ells en un futur. Per tant, la gènesi remota d'aquest llibre són les pròpies vivències que m'han portat a concebre l'educació com una forma de "donar nous als infants". Faig meu el vers "Da nuces pueris" del poeta Catul, que va prendre el poeta Gabriel Ferrater com a títol del seu llibre de 1960, més concretament de l'explicació que fa el poeta de Reus sobre el seu sentit: "Jo l'entenc com un precepte ètic, i ho és altament, car es fa càrrec del fet que als nens els agraden les nous. És una frase que parla a favor de la felicitat". Personalment, atorgue a aquest precepte la vessant didàctica, i considere que la meua funció docent és la de donar les nous als xiquets per tal d'encendre l'emoció i fomentar el seu interès pel que fa a aquestes arts i, potser així un dia, puguin arribar a estimar-les.

Per tant, la meua intenció era la de realitzar una xicoteta investigació des del camp de la didàctica de la llengua i la literatura que tinguera com a propòsit comprovar les possibilitats expressives dels objectes. Per fer-ho, s'ha dissenyat una seqüència didàctica que es basa en dos grans pilars: la poesia objecte i la dramatització a partir d'objectes.

Per una banda, la poesia objecte és un tipus de poesia experimental que manté un fort vincle amb les arts visuals fet pel qual es contempla més des de la vessant plàstica que no la literària. Tanmateix, la seua índole metafòrica situa els poemes objecte a mig camí entre la literatura i les arts visuals. Aquest tipus de poesia és rarament coneguda per l'alumnat d'educació primària, però considere que és interessant treballar-la ja que permet mostrar com la poesia va més enllà de les rimes i els versos i pot ser divertida. De fet, cada vegada hi ha més entitats que realitzen propostes didàctiques per apropar la poesia objecte al món dels infants. Un exemple és el grup POCIÓ (Poesia i educació)<sup>1</sup>, que estudia la recepció de la poesia experimental entre els joves. Concretament, a la seua pàgina web *Viu la poesia* es pot trobar una selecció de poemes objecte així com activitats adreçades a alumnes de primària. Al seu torn, al blog didàctic Laberints Brossians de la Fundació Joan Brossa s'han recopilat diferents activitats sobre la poesia objectual de Brossa.

D'altra banda, cal fer referència a la dramatització a partir d'objectes. Cal dir que en un primer moment no es contemplava l'estudi de les possibilitats expressives dels objectes en les dramatitzacions, però en assabentar-me que l'escola on desenvoluparia la seqüència celebrava l'any del teatre, vaig considerar aquesta opció. De fet, els objectes poden ser el detonador d'una dramatització.

En conclusió, aquest llibre es basa en el treball de recerca realitzat en el programa del Màster Universitari en Investigació en Didàctiques Específiques tutoritzat per Alexandre Bataller, i naix del propòsit de comprendre si l'ús de la poesia objectual i la dramatització a partir d'objectes fomenta la creativitat i el pensament metafòric de l'alumnat. Per a fer-ho, es durà a terme un estudi de cas de tipus qualitatiu que usarà com a instrument d'anàlisi un taller literari-artístic en cinquè curs de primària, on a partir de la reflexió es pretén passar a la creació poètica i a la seua posterior dramatització i musealització. I tot això amb el propòsit d'aportar coneixements en benefici de l'educació literària que s'imparteix als centres escolars i d'aconseguir que la poesia i el teatre constituïsquen activitats significatives dins de l'educació literària i artística de l'alumnat.

Burjassot, abril de 2020

---

<sup>1</sup> Grup consolidat per la Generalitat de Catalunya del qual Glòria Bordons és la Investigadora principal. Per la realització d'aquest estudi s'han tingut en compte els darrers treballs d'aquest grup i l'assistència al seminari "Arxius de poesia experimental: perspectives de futur" (Barcelona, 8 de novembre de 2018).



## 2. CONCRECCIÓ DELS PROPÒSITS I OBJECTIUS DE L'ESTUDI

La idea central d'aquesta investigació gira al voltant dels objectes. En concret, es planteja explorar les possibilitats expressives dels objectes des de l'àmbit de l'educació literària i, per a fer-ho, es parteix de la hipòtesi que els objectes permeten desenvolupar la capacitat artística i literària de l'alumnat a partir del desenvolupament de la seua creativitat i del seu pensament metafòric. Per tant, l'objectiu principal d'aquest estudi exploratori és:

1. Comprovar si els objectes afavoreixen la creativitat i el pensament metafòric

D'aquesta finalitat general de la investigació es deriven altres objectius íntimament relacionats que són els següents:

2. Analitzar com els alumnes associen els a objectes a les seues vivències personals i a esdeveniments del seu entorn pròxim
3. Comprendre si la poesia objectual és capaç d'afavorir la reflexió de l'alumnat sobre la societat on viu, si desenvolupa el seu pensament crític i contribueix a la comprensió del paper que la poesia pot tenir a l'hora de denunciar injustícies
4. Indagar sobre les possibilitats de realitzar diàlegs literaris a partir de la lectura i la visualització de poemes objecte
5. Comprovar si la poesia experimental, en concret l'objectual com un text a mig camí entre la literatura i l'art, estimula la creativitat dels xiquets i xiquetes, la seua imaginació i el pensament divergent i metafòric.
6. Considerar el paper que poden tenir els objectes com a motivadors i dinamitzadors de les dramatitzacions.
7. Observar si hi ha un augment de l'autoestima i l'interés dels alumnes amb la musealització de les representacions artístiques creades per ells.

### 3. ASPECTES TEÒRICS I CONCEPTUALS PER AL DESENVOLUPAMENT DE LA RECERCA DIDÀCTICA

#### 3.1. Evolució històrica de l'art objectual. De la descontextualització d'objectes de Duchamp a la poesia objectual de Joan Brossa

*L'artista elabora el seu art, com el mag fa màgia, i les seves obres no són simples objectes: formen un conjunt, un "món" apart.* (Jean-François Chevrier, 1997, p. 9)

Abans d'abordar l'objecte com un element artístic, cal concretar què s'entén per objecte. Per a fer-ho, és important realitzar una distinció entre dos conceptes fonamentals: objecte i cosa. Tal com afirma Chevrier (1997) un objecte és qualsevol cosa que es puga percebre. És a dir, tot objecte és una cosa però no tota cosa és un objecte ja que existeixen moltes coses a banda dels objectes com els fets i esdeveniments del món que ens envolta. En aquest sentit, Hernández (2019) exposa que:

Un objecte és una cosa material inanimada, generalment de mida petita o mitjana, que pot ser percebuda pels sentits. Per tant, estariem parlant de coses materials, però no de grans estructures, sinó d'elements mobles de dimensions abastables i manipulables pels humans i que sovint han estat generats pels humans. (p. 6)

Però, què s'entén per art i per objecte artístic? Sovint, s'associa la idea d'art exclusivament amb les arts plàstiques, deixant de banda la resta de les belles arts. Conseqüentment, quan es pensa en l'art objectual es tendeix a relacionar-lo exclusivament amb les arts plàstiques, però l'art objectual comprèn molt més, es tracta, en realitat d'una: "expressió artística en l'art modern que utilitza objectes de la vida quotidiana de distinta procedència com a part principal, tant semànticament com plàsticament" (Hervás, 2015, p. 36).

Un cop definits els conceptes clau, convé tenir en compte els antecedents de l'art objectual. En primer lloc, cal fer referència al collage ja que la seua aparició va ser fonamental pel naixement de l'art objectual. El collage ha estat utilitzat des de temps remots i la inclusió d'objectes en la realització de collages ha existit des de fa segles. Exemple d'això són els Wettersegen a Alemanya del XVIII (Hervás, 2015).

Posteriorment, al Renaixement es comencen a introduir objectes reals en retaules i amb l'esclat de la Revolució Industrial del segle XVIII es disparà la producció

d'objectes, aspecte que tindrà una gran incidència al món artístic i es veurà reflectit en el treball de diferents escoles d'art aplicades (Hervás, 2015).

Més tard, amb l'arribada de les avantguardes, l'objecte és considerat un element amb gran potencialitat artística. De fet, el cubisme incorpora objectes quotidians a les pintures mitjançant la realització de collages. A partir d'aquestes experiències cubistes els objectes perden el seu sentit unívoc amb el propòsit d'explorar les seues possibilitats significatives. Això és precisament el que vincula la pràctica de Picasso amb l'art objectual dels "ready made" dadaistes i "l'object trouvé" surrealista (Marchán, 1997).

Tanmateix, va ser Marcel Duchamp qui va efectuar el pas decisiu amb la seua cèlebre obra "Urinoir" o "Font" (vid. fig. 1) on va descontextualitzar un urinari generant una altra via per la creació artística (Hervás, 2014). Tal com afirma Marchán (1997): "Duchamp vuelve a recuperar en el objeto su apariencia formal, sometiéndole a una descontextualización semántica que provoca toda una cadena de significaciones y asociaciones" (p. 161). Aquesta acció va marcar en bona mesura les experiències artístiques del segle XX i, per tant, se'l considera precursor de l'art objectual.



Figura 1. "Fountain (1917)". Autor: Marcel Duchamp. Fons de Philadelphia Museum of Art. Extret de Demos, 2007, p. 83.

No obstant això, va ser el *pop art* qui va elevar els objectes quotidians a la màxima expressió a partir de la seua mitificació. És a dir, l'objecte esdevé un símbol, un concepte, i és representat com tradicionalment es podia interpretar un bell paisatge (Hervás, 2015).

En qualsevol cas, parlar d'art objectual implica fer referència a Joan Brossa i a la seua poesia objecte que va produir durant segona meitat del segle XX. Brossa va conrear diferents tipus de poesia com la poesia visual i, dins d'aquesta, la poesia-objecte. En concret, els poemes objecte, a diferència d'altres tipus de poemes, són obres externes als llibres fet pel qual es relacionen més amb les arts plàstiques que no amb la literatura.

Aquests poemes objecte són obres que es basen en l'associació de dos elements distants, procediment que té origen en la descontextualització d'objectes promoguda per Duchamp. En concret, i seguint a Combalía (1991), es poden distingir diferents procediments duts a terme per Brossa a l'hora de realitzar els seus poemes objecte.

Per una banda, el poeta elabora els seus poemes objecte a partir del contrast d'objectes amb significats o materials radicalment diferents com és el cas de l'obra "*Travessia*" on la fragilitat d'una copa es contraposa a la duresa del clau (vid. fig. 2).



Figura 2. "*Travessia* (1988)". Autor: Joan Brossa. Fons del Centro de Arte Reina Sofía, Madrid. Extret de Combalía, 1991, p. 175.

En ocasions, Brossa basa els seus poemes-objecte al factor sorpresa tal com succeeix al món de la màgia. Per exemple, en *“El regal”* colpeix el fet que el regal siga una navalla (vid. fig. 3).



Figura 3. *“El regal (1988)”*. Autor: Joan Brossa. Fons del Centro de Arte Reina Sofía, Madrid. Extret de Combalía, 1991, p. 182.

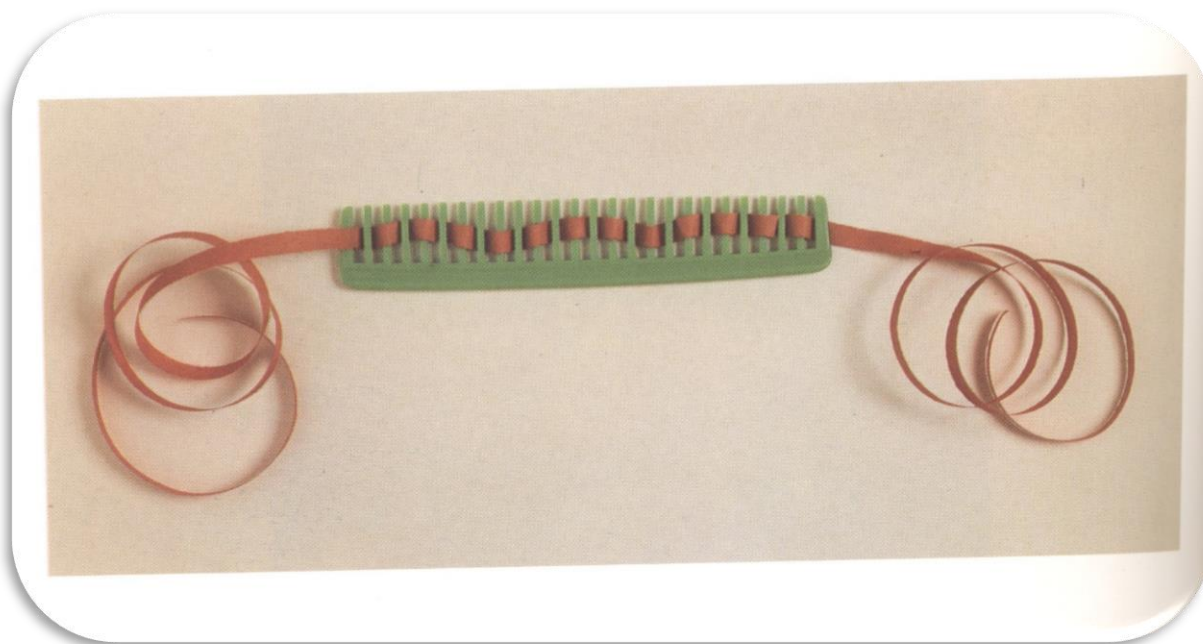
En altres ocasions, Brossa fa ús de la desfuncionalització d'un objecte com ja feia Man Ray a l'obra titulada *“Regal”* que consistia en una planxa amb pues. Alguns poemes-objecte que es basen en aquesta idea i resulten divertits per la manca del sentit lògic són el de la roda quadrada, les tisores tallades o el compàs tancat amb una cremallera, entre altres.

Per últim, entre tots els recursos emprats pel poeta, cal fer referència a l'ús de metàfores. Algunes d'aquestes metàfores es basen en la similitud d'aspectes com el color o la forma. Exemples d'això són *“El pes del color”* on es substitueix la papallona pel color (vid. fig. 4) i *“Pentinat festiu”* (vid. fig. 5) on la serpentina constitueix una metàfora del cabell.





*Figura 4. “El pes del color (1986)”. Autor: Joan Brossa. Fons del Centro de Arte Reina Sofía, Madrid.*  
Extret de Combalía, 1991, p. 149.



*Figura 5. “Pentinat festiu (1988)”. Autor: Joan Brossa. Fons del Centro de Arte Reina Sofía, Madrid.*  
Extret de Combalía, 1991, p. 184.

En qualsevol cas, els poemes-objecte de Joan Brossa, independentment del seu procediment d'elaboració, tenen com a finalitat la recerca de l'essència de l'objecte, la valorització d'objectes quotidians i la denúncia social.

En conclusió, els objectes ens ofereixen diferents possibilitats de creació artística vinculades no sols a les arts plàstiques sinó també a la literatura, com és el cas de la poesia objecte de Brossa. Per tant, es tracta d'experimentar amb els objectes per tal de trobar la bellesa d'allò quotidià a partir de l'associació d'idees i conceptes.

### **3.2. L'ús d'objectes en el context educatiu. Antecedents històrics i presència curricular dels objectes a l'educació primària**

*En el arte infantil ha cautivado la vivencia lúdica de los objetos, sus colecciones y amontonamientos, sus combinaciones, en atención a los contenidos anímicos provocados por las formas y los colores y no por su mero valor de uso funcional.* (Simón Marchán Fiz, 1997, p.171)

Un dels principis metodològics bàsics en què s'ha de basar qualsevol experiència didàctica és l'apropament del fenomen a estudiar a la realitat de l'alumnat. Els objectes, com que formen part de la vida quotidiana dels xiquets i les xiquetes, fan efectiu aquest principi i, per tant, tenen un gran potencial didàctic. Des del principi, la didàctica va tenir en compte el potencial de les imatges i els objectes en el procés d'ensenyament-aprenentatge, però aquest valor didàctic dels objectes no es va teoritzar fins el segle XX, de la mà de Maria Montessori i Decroly (Santacana i Llonch, 2012).

Per una banda, Maria Montessori (1870-1952) fou qui assentà les bases d'allò que es podria anomenar *didàctica de l'objecte*. Montessori considerava que l'ús d'objectes no havia de ser un complement de la tasca docent sinó que havia de ser el centre de l'activitat didàctica ja que tal com afirmen Taggart, Fakuda i Lillard (2018): "Montessori noted that children loved using miniature objects to engage in real activities" (p. 2). És a dir, per a la pedagoga els objectes han de ser l'element principal de la praxis educativa. Per tant, la manipulació d'objectes, condueix a un autoaprenentatge lúdic i sensitiu per part de l'alumnat, el qual passa a ser un subjecte actiu en el procés d'ensenyament-aprenentatge (Santacana i Llonch, 2012).

D'altra banda, el mètode Decroly (1871-1932) és altre punt de partida de la *didàctica de l'objecte*. Aquest psicòleg i metge basà el seu mètode als *centres d'interés* dels aprenents. Això el portà a la conclusió que existeixen tres tipus d'exercicis didàctics: d'observació, d'associació i d'expressió (Muset, 2001). Per a realitzar aquestes activitats, els objectes són fonamentals ja que és precís observar-los atentament per a posteriorment realitzar associacions causa-efecte, espai o temps i finalment realitzar una producció. Així doncs, els objectes són el material principal d'aprenentatge ja que es poden transformar en centres d'interés i permeten la realització del tres tipus d'activitat recentment mencionats (Santacana i Llonch, 2012).

És a dir, tal com afirma Hernández (2009) els objectes: “són, per definició, elements susceptibles d'una aproximació interdisciplinària, la qual cosa els fa especialment atractius des del punt de vista de l'ensenyament” (p.7).

Un cop s'ha fet referència a l'especial consideració que es fa dels objectes des de la didàctica clàssica, cal abordar l'actual situació dels objectes a l'educació primària. Per a fer-ho, és interessant realitzar un anàlisi dels continguts referits a l'ús d'objectes establerts al *Decret 108/2014, de 4 de juliol*, (vid. fig.6).

Àrea	Bloc de contingut	Contingut
<b>Ciències Naturals</b>	<b>Bloc 1:</b> Iniciació a l'activitat científica	-Exploració i observació sistemàtica d'objectes de l'entorn escolar i familiar de l'alumne (1er)
	<b>Bloc 3:</b> Els sers vius	-Ús d'objectes de l'entorn (1er)
	<b>Bloc 5:</b> La tecnologia, objectes i màquines	-Anàlisi d'objectes i màquines senzilles del nostre entorn més immediat i construcció d'objectes i/o màquines senzilles (4rt i 5é)

<b>Ciències Socials</b>	<b>Bloc 1:</b> Continguts comuns	-Reconeixement del valor dels testimonis orals i objectes i monuments del passat com a fonts d'informació (1er)
	<b>Bloc 4:</b> Les empremtes del temps	-Ús com a fonts de textos narratius, imatges, objectes i testimonis orals i escrits (1er, 2n, 3r) -Ordenació d'objectes i representació de fets en el temps (3r)
<b>Valencià llengua i literatura  Llengua castellana i literatura</b>	<b>Bloc 1:</b> Comunicació oral: parlar i escoltar	-Descripcions de persones, animals objectes i llocs (3r)
<b>Matemàtiques</b>	<b>Bloc 2:</b> Nombres	-Estimació sobre el preu de diferents articles i objectes habituals (3r)
	<b>Bloc 3:</b> Mesura	-Significat i utilitat del mesurament en la vida quotidiana (mesures corporals, talles, objectes, recipients, etc.) (1er, 2n) -Realització de mesuraments i estimacions de longituds, capacitats, masses i volums d'objectes (5é, 6é) -Identificació de longituds i masses que definixen atributs dels objectes. (1er) -Resolució de problemes de mesura relacionats amb objectes, fets i situacions de la vida quotidiana (1er, 2n, 3r, 4t, 5é, 6é).

		<p>-Realització de mesures i utilització d'instruments per mesurar objectes i distàncies de l'entorn (2n)</p> <p>-Comparació d'objectes segons longitud, capacitat o pes (3r)</p>
	<b>Bloc 4:</b> Geometria	-Reconeixement en els objectes i espais les proporcions entre el dibuix i la realitat (6é)
	<b>Bloc 5:</b> estadística i probabilitat	-Resolució de problemes d'estadística relacionats amb objectes, i situacions de la vida quotidiana (3r, 4t, 5é, 6é)
<b>Anglès</b>	<b>Bloc 1:</b> Comprensió de textos orals	<p>-Descripció de persones, dades personals, activitats, llocs, objectes, hàbits i plans (1er, 2n, 3er, 4t, 5é, 6é)</p> <p>- Petició i oferiment d'ajuda, informació, instruccions, objectes, opinió i permís (1er, 2n, 3er, 4t, 5é, 6é)</p>
	<b>Bloc 2:</b> Producció de textos orals: expressió i interacció	<p>-Descripció de persones, llocs i objectes (2n, 3er, 4t, 5é, 6é)</p> <p>- Interacció per a la petició d'informació i d'objectes (3er, 4t, 5é)</p>
	<b>Bloc 3:</b> Comprensió de textos escrits	- Descripció de persones, activitats, llocs i objectes (4t, 5é, 6é)
	<b>Bloc 4:</b> Producció de textos escrits i interacció	-Descripció real o fictícia de persones, activitats, llocs i objectes (3er)

		- Elaboració de notícies i descripció de persones, activitats, llocs, objectes, hàbits, plans i informació (4t, 6é).
<b>Educació Física</b>	<b>Bloc 1:</b> Coneixement corporal i autonomia	-Espai llunyà: localitzar objectes en l'espai (4t)
<b>Educació Artística: Música</b>	<b>Bloc 1:</b> Escolta	-Audició d'obres interpretades amb percussió corporal i objectes quotidians (4t)
	<b>Bloc 2:</b> La interpretació musical	- Construcció d'instruments senzills amb objectes d'ús quotidià o amb material de reciclatge (6é)
<b>Educació Artística: plàstica</b>	<b>Bloc 1:</b> Educació audiovisual	- Descripció de personatges, objectes i paisatges en les imatges fixes i audiovisuals de l'entorn personal, familiar i escolar (1r)  -Elaboració de fotografies i imatges seqüenciades per a representar personatges, objectes i paisatges (1r)
	<b>Bloc 2:</b> Expressió plàstica	- Exploració visual i tàctil d'objectes, imatges i formes (1r, 2n)  - Projecció per mitjà de llum natural o artificial de les ombres dels objectes (5é)  -Interés per l'arquitectura, escultura, disseny industrial (objectes quotidians, mobiliari urbà, moda) (5é)

	<b>Bloc 3:</b> Dibuix geomètric	- L'escala: ampliació i reducció d'objectes i composicions artístiques a partir d'una quadrícula (5é)
--	---------------------------------	---

Figura 6. Continguts referits a l'ús d'objectes. Elaboració pròpia a partir del Decret 108/2014.

Com es pot observar, els objectes estan presents a totes les àrees curriculars. Per exemple, a l'àrea de Ciències Naturals es destaca l'observació i anàlisi d'objectes de l'entorn, mentre que a Ciències Socials es contempla l'ús d'objectes com a font històrica. Tanmateix, a l'àrea de valencià: llengua i literatura i llengua castellana i literatura només es fa referència a la descripció d'objectes. És l'àrea d'educació artística: plàstica, la que estableix uns continguts més vinculats amb el poder expressiu dels objectes, com és l'exploració visual i tàctil d'objectes i l'interés pels objectes quotidians, corresponents al bloc 2: expressió plàstica.

En qualsevol cas, és cert que el currículum fa escassa referència a l'art objectual i a les possibilitats expressives dels objectes en l'àmbit de l'educació literària, encara que deixa una via per a la lliure càtedra del docent que pot trobar nombrosos continguts que es poden desenvolupar a partir de la realització de propostes didàctiques interdisciplinàries basades en les possibilitats expressives dels objectes. De fet, existeixen diferents institucions culturals que plantegen propostes interdisciplinàries vinculades a l'art objectual com la Fundació Joan Brossa, el Grup Poció (Poesia i Educació), la Fundació Antoni Tàpies o el programa Art i Escola impulsat per ACVIC Centre d'Arts Contemporànies i el Centre de Recursos Pedagògics d'Osona (Hervás, 2014).

Per una banda, la Fundació Joan Brossa té com a propòsit difondre l'obra del poeta visual. Al seu racó educatiu denominat "Laberints Brossians" es poden trobar diferents propostes didàctiques sobre poesia objecte per als diferents cursos de l'educació infantil, primària i secundària.

Per altra banda, el Grup Poció (Poesia i educació) al seu web Viu la poesia inclou un conjunt de poemes (entre ells poemes objecte) amb les seues propostes didàctiques per tal de treballar-los als diferents nivells educatius.

Respecte a la fundació Antoni Tàpies cal dir que les activitats proposades es basen en l'obra d'Antoni Tàpies. Entre elles, hi ha una proposta que fa referència a l'observació d'objectes i el seu dibuix des de diferents punts de vista.

A més a més, el programa Art i Escola es desenvolupa amb diferents centres d'educació Infantil, primària i secundària. Per al curs escolar 2016-2017 proposava la realització de propostes didàctiques vinculades a l'educació artística sobre la temàtica dels tabús, on l'art objectual oferiria moltes possibilitats.

En concret, l'any 2019, amb motiu de l'any Brossa, s'han publicat diversos projectes que tenen com a propòsit donar a conèixer als infants i als joves els treballs artístics realitzats amb objectes a la manera de Brossa com el projecte: "Les claus de Brossa" (Bosch, 2019), o seqüències didàctiques relacionades amb el món brossià com les publicades en la revista Guix (Turró, 2019).

A més a més, la revista *Perspectiva Escolar* de la Fundació Rosa Sensat recomana diferents llibres il·lustrats amb imatges d'objectes, creades amb objectes o de buscar objectes per al seu ús didàctic com ara "*¿Círculo o cuadrado?*" de Jill Hartley (2006), "*La carícia de la papallona*" de Christian Voltz (2007) o "*Ich sehe was, was du nicht siehst*" de Manuela Ancutici (2016).

En resum, els objectes formen part de la nostra vida i, a causa de la seua transversalitat impregnen tota la pràctica educativa. Per tant, és interessant apropar als alumnes a les possibilitats expressives dels objectes tal com estan promovent algunes entitats com les anteriorment comentades.

### **3.3. Poesia, objectes i educació. La poesia objectual com a part de la poesia visual.**

#### **Propostes didàctiques**

*La poesía experimental rompe las fronteras del sentido, de los géneros, de la lectura (...).* (Bordons, 2016b, p.15)

La poesia, tal com afirma Ribeiro (2009): "és un text amb valor educatiu inigualable" (p. 25). Aquest valor educatiu ve donat per la capacitat d'aquest gènere literari de fomentar la creativitat, desenvolupar la sensibilitat estètica, la imaginació, la



comprensió del món que ens envolta i l'esperit crític. Respecte a això, Cerrillo i Luján exposen que:

“En la escuela no pretendemos hacer poetas, sino acercar la poesía a pequeños y jóvenes lectores para que puedan llegar a apreciarla, incluso a amarla; y para que puedan percibir que la poesía es algo útil porque hace ver las cosas de una manera diferente, porque educa la sensibilidad y porque desarrolla el espíritu crítico”. (p. 114)

Tanmateix, la presència de la poesia a les aules és escassa. De fet, Showalter (2003) considera que: “poetry has been dislodged from the center of literary curriculum by fiction, drama, cultural studies, and even literary theory. Teachers lament that students find it difficult and intimidating” (p. 62). A més a més, les minoritàries pràctiques que es duen a terme a les aules es basen als elements formals de la poesia i a la memorització d'autors i obres. Per tant, responen a una perspectiva purament historicista i deixen de banda les experiències que es basen en la pròpia activitat dels estudiants.

Davant d'aquesta marginació del gènere poètic, la poesia experimental es presenta com una opció motivadora ja que la seua temàtica és, generalment, una incògnita per resoldre. Al seu torn, presenta un llenguatge molt més directe que la poesia textual i, per tant, té major impacte.

Però, què entenem per poesia experimental? Actualment, no s'ha establert una definició unívoca de la poesia experimental. De fet, la història i la crítica literària no hi presten suficient atenció i, consegüentment, a les aules no es realitzen propostes didàctiques relacionades amb aquest tipus de poesia (Audí i Costa, 2009). No obstant això, seguint a Gómez-Jiménez (2017), entenem per poemes experimentals: “those which are innovative from a more technical perspective, more radical and which display more avantgarde features” (p. 2). Tanmateix, com ja s'ha comentat, el concepte de poesia experimental té multiplicitat de possibilitats i fins i tot l'etiqueta d'experimental genera discrepàncies. Respecte a això, cal destacar la perspectiva de Jean-Marie Gleize (com es va citar en Bordons, 2016b) que afirma que l'autèntica poesia és experimental per diferents raons:

“la poesía es un proceso en el que el poeta busca y experimenta constantemente con la materia de la que parte: la palabra, la cual es imagen y sonido, al mismo tiempo que parte del contexto y está en permanente diálogo con las experiencias anteriores y presentes”. (Bordons, 2016b, p. 47)

És a dir, es tracta d'un tipus de poesia que rebutja els marges de la poesia, la música, el teatre i les arts plàstiques i està encara molt marginada de la *doxa* escolar d'allò

que s'entén per poesia. Consegüentment es poden distingir diferents tipus de poesia experimental com la poesia visual, sonora, polipoesia, poesia- acció, etc. Però, segons la classificació que fan Audí i Costa (2009) es poden distingir tres tipus. Per una banda, la poesia visual ja sigui estàtica o en moviment com la videopoesia o la ciberpoesia. Per altra banda, la poesia sonora que fa ús de les possibilitats expressives dels sons i la vocalització. I per últim la polipoesia que engloba la paraula, el so, la llum, els moviments escènics, etc.

Pel que fa a la poesia visual que és la més relacionada amb el tema que ens ocupa, cal dir que Bohn (2001) la defineix de la següent manera: “Visual poetry can be defined as poetry that is mean to be seen” (p. 15). Es tracta, doncs, d'un moviment de poesia experimental que va nàixer als anys 60 a Espanya i tractà de reivindicar l'alliberació de la paraula, fet pel qual es manifesta en formes, espais i suports molt diversos (Foucaud, 2013). És per això que la poesia visual se situa en un terreny fronterer entre la literatura i les arts visuals, fet que comporta que siga molt interessant el seu treball a les aules ja que permet fer un treball interdisciplinari de la poesia i les arts plàstiques. Sorgiren, per tant, poemes visuals de diferents tipus. Entre ells, cal fer referència als cal·ligrames, collages, metagrafs, a la poesia semiòtica i a la poesia objectual.

En concret, la poesia objectual que és aquella on un objecte es transforma en un objecte poètic quan suscita una nova interpretació. Es tracta, doncs, de descontextualitzar objectes quotidians per tal de generar sorpresa i desconcert (Pérez, 2006).

Però, com és la recepció de la poesia objectual? Per a respondre aquesta qüestió, primer cal recordar que rol dels escolars durant la classe de poesia és generalment passiu i, consegüentment, les activitats proposades es basen en la memorització i la reproducció de poemes. De fet, Xerri (2013) afirma que sovint el mestre es presenta com un “gatekeeper to meaning” (p. 135). Front a aquestes pràctiques habituals, és necessari un canvi en la metodologia emprada a l'ensenyament de la literatura, de manera que l'alumnat tinga un paper més actiu en el procés d'ensenyament-aprenentatge i realitze activitats de major nivell cognitiu.

Concretament, l'enfocament “*Dime*” proposat per Aidan Chambers (2007) és de gran utilitat per tal d'ajudar els xiquets a parlar de les seues lectures i descobrir quan crítiques poden ser les seues observacions. Per a fer-ho, els mestres han de comptar amb

una bateria de preguntes que ajuden els lectors a parlar de la lectura i es senten segurs, escoltats i respectats no soles pel mestre sinó per tot el grup-classe. Entre aquestes preguntes, tanmateix, no pot estar la pregunta “Per què?” ja que aquesta qüestió inhibeix la conversació. Per tal d’evitar aquesta pregunta es proposa l’ús de l’estructura “Dime...”.

És a dir, l’enfocament “Dime” consisteix a realitzar una conversació literària on tots els lectors cooperen per tal d’extraure allò que creuen saber d’un text, ja que tal com afirma Chambers (2007): “hablar sobre literatura es compartir una forma de contemplación. Es una manera de dar forma a los pensamientos y emociones excitados por el libro y por los significados que construimos juntos a partir del texto” (p. 27). Per tant, el paper del mestre no és ací el de transmissor del coneixement, sinó el de modelador.

De manera que es tracta d’una alternativa metodològica basada en la pròpia activitat reflexiva del lector que es pot aplicar a l’ensenyament de la poesia objecte. No obstant això, cal tenir en compte que la lectura de poesia objecte implica processar informació visual. Així doncs, per tal que l’alumnat faça una lectura comprensiva d’un poema objecte, Bordons (2003) proposa seguir quatre passes. En primer lloc, cal fer una descripció oral d’allò que es veu o es llegeix, anotar les aportacions inicials i propiciar una actitud imaginativa. Després, cal procedir a la recerca de possibles significats escoltant les interpretacions pròpies de cada xiquet. Més tard, cal fer referència al títol per situar totes les aportacions. Finalment, cal anar més enllà i realitzar aportacions més personals.

Com es pot observar, les dues propostes basen la recepció poètica en la pròpia activitat del lector i en la seua actitud reflexiva, aspecte que es prolonga amb la realització de tallers poètics els quals es presenten com una alternativa pedagògica a l’historicisme basada en l’experimentació dels infants. En paraules de Sánchez-Enciso i Rincón (1985): “transformar la clase de literatura en un taller de creación supone superar prejuicios antiguos y contraducciones personales” (p. 44).

Cal recordar que, tal com afirma Ballester (2015), l’ensenyament literari ha anat evolucionant en els últims anys. Anteriorment, l’ensenyament de la literatura es basava en un model historicista basat en l’aprenentatge d’autors, obres i moviments, però l’actual perspectiva de l’educació literària advoca per una metodologia flexible on el lector

constitueix l'eix principal, i és precisament en aquest punt on cobra sentit la realització de tallers d'escriptura literària.

Concretament, un taller d'escriptura es pot definir com un espai integrat per un grup de persones dirigides per un coordinador amb l'objectiu comú d'escriure. Tal com afirma Kohan (2004) és una “fàbrica del text”, “un lloc de joc”, “un territori per la llibertat” i un “laboratori”. Com es pot observar, els tallers d'escriptura es basen en la pròpia activitat dels estudiants, els quals lligen no soles per tal de realitzar un diàleg literari, sinó també per tal de tenir models de referència a l'hora d'iniciar l'etapa de creació (Sánchez-Enciso i Rincón, 1985).

Es tracta, per tant “d'ensenyar per la creativitat”, la qual cosa es pot definir: “as forms of teaching that are intended to develop young peoples own creative thinking or behaviour” (Jeffrey & Craft, 2004, p. 77). Entenent la creativitat, segons Rodari (2009) com un sinònim de “pensament divergent” ja que suposa el trencament amb els esquemes de l'experiència. De fet, tal com afirma Bataller (2015): “Podemos considerar que la escritura creativa apareció en la enseñanza primaria de la mano de la pedagogía del texto libre de Freinet y de la gramática de la fantasía de Rodari”.

Per a aconseguir-ho, els tallers d'escriptura es basen en l'ús de consignes que són fórmules concretes que provoquen la creació d'un text. En paraules de Kohan (2004): “La consigna es el disparador y el puente de un taller. Genera respuestas distintas y permite comparar resultados. Siempre tiene algo de trampolín y algo de valla para la escritura” (p. 31). És el docent qui ha d'escollir i adaptar les consignes en funció del grup-classe. Per tant, el paper del mestre és el de mediador, el qual durant el taller literari es passeja entre els estudiants, els orienta i fins i tot, escriu els seus propis textos i els comparteix posteriorment amb l'alumnat per tal de formar part del procés creatiu (Bataller, 2015).

A més a més, la realització de tallers literaris té grans avantatges tal com ho expressa Colomer (com es va citar en Bataller, 2015): permeten a l'alumnat experimentar les possibilitats creatives, inclouen textos poc freqüents com la poesia avantguardista i afavoreixen l'ús comunicatiu del llenguatge.

En concret, la seqüència didàctica que es pretén desenvolupar es basarà en les experiències descrites en la pàgina web “Viu la poesia” i el blog didàctic “Laberints Brossians” anteriorment comentats. Al seu torn, s'han tingut en compte les experiències

descrites per Audí, Bordons, Costa, Figueras i Redondo-Arolas (2016), les propostes didàctiques exposades en Bordons (2003) i Balzaretti (2001). Tanmateix, si el docent vol introduir la poesia objecte a l'Educació Primària haurà de tenir en compte uns criteris a l'hora de seleccionar els textos com el seu interès per als estudiants, que es vincule a les seues experiències personals i que desenvolupe el pensament reflexiu (Bordons, 2016b).

Per acabar, cal recordar que la poesia objectual de Brossa es presenta com una opció interessant per treballar amb l'alumnat d'Educació Primària. Per a fer-ho, el mestre/a ha de generar expectatives de misteri i espais oberts a la sorpresa, permetent als xiquets expressar les seues idees i afavorint la posterior creació poètica (Bordons, 2003).

### **3.4. Teatre d'objectes. La realització de tallers expressius a partir de l'ús d'objectes quotidians**

*La creatividad expresiva es la forma más elemental de creatividad, caracterizada por la espontaneidad y la libertad. (Tomás Motos, 2003, p. 906)*

En primer lloc, seguint Cervera (1993), cal realitzar una diferenciació entre dos conceptes clau: teatre i dramatització. Per una banda, la dramatització és el procés mental mitjançant el qual s'elabora el *drama*, que és un terme utilitzat a l'àmbit educatiu anglosaxó que etimològicament significa acció. A més a més, la dramatització fa referència al resultat del procés, el que també es denomina *joc dramàtic*, i per tant, es pot considerar el seu sinònim. És a dir, el joc dramàtic o la dramatització farien referència al procés d'aplicació de tècniques dramàtiques, aspecte que presenta un gran interès educatiu.

Tanmateix, el teatre fa referència a l'escenificació a un públic de l'acció realitzada per la dramatització. Tradicionalment, a l'escola es fa referència a la realització d'activitats de teatre amb motiu d'alguna celebració (com ara funcions de nadal o de final de curs), encara que és més interessant plantejar activitats de dramatització ja que aquestes activitats van més dirigides a desenvolupar les capacitats expressives dels xiquets i xiquetes.

Concretament, el terme “expressió”, tal com indica Motos (2003), prové del llatí *EXPRIMERE*, que significa fer sortir pressionant, la qual cosa comporta un moviment de dins cap a fora. Aquest concepte adquireix diferents sentits en cada disciplina, però en l'àmbit del desenvolupament personal s'utilitza amb diferents sentits tal com indica el pedagog: expressió com a eco de les primeres vibracions de l'organisme, és a dir, com una manifestació de nosaltres mateixos; com a alliberació que es fonamenta en la funció terapèutica de l'art; com un enriquiment del jo i una via de creixement personal; com a creació ja que la creativitat és bàsicament expressió i com a comunicació siga conscient o no.

En qualsevol cas, l'expressió és resultat de tres factors: l'espontaneïtat que és la resposta adequada a noves situacions, la tècnica que consisteix en el domini dels codis i el saber cultural que suposa el coneixement de models per a la seua imitació i posterior superació a partir de la generació de productes nous. L'escola, per tant, ha d'afavorir l'expressió dels nens i les nenes amb el propòsit de fomentar la seua confiança, afavorir la seua capacitat de comunicació, desenvolupar la seua autonomia, així com el sentit crític i la seua creativitat. Per a fer-ho, és interessant la realització de tallers de dramatització.

El taller de dramatització és un espai de creació, expressió, reflexió i intercanvi d'idees (Motos i Navarro, 2003). En general, qualsevol activitat creadora es basa en quatre fases: una *preparació* consistent a crear un clima favorable a la creació; una *incubació* que suposa la recollida d'informació i l'anàlisi de la situació; una etapa *d'il·luminació* que comporta la plasmació de la nova idea i, finalment, la *revisió* i avaluació de resultats.

En canvi, el procés expressiu s'articula a partir de la *percepció* que implica estar a l'escolta d'un mateix i de l'entorn; *sentir* que fa referència a pensar amb el propi cos; *fer* que suposa comunicar el propi món interior i *reflexionar* sobre l'activitat realitzada.

Les fases del procés creador i el procés d'expressió donen lloc a quatre moments diferents en que s'articulen els tallers de dramatització, com es pot observar a continuació (vid. fig. 7).

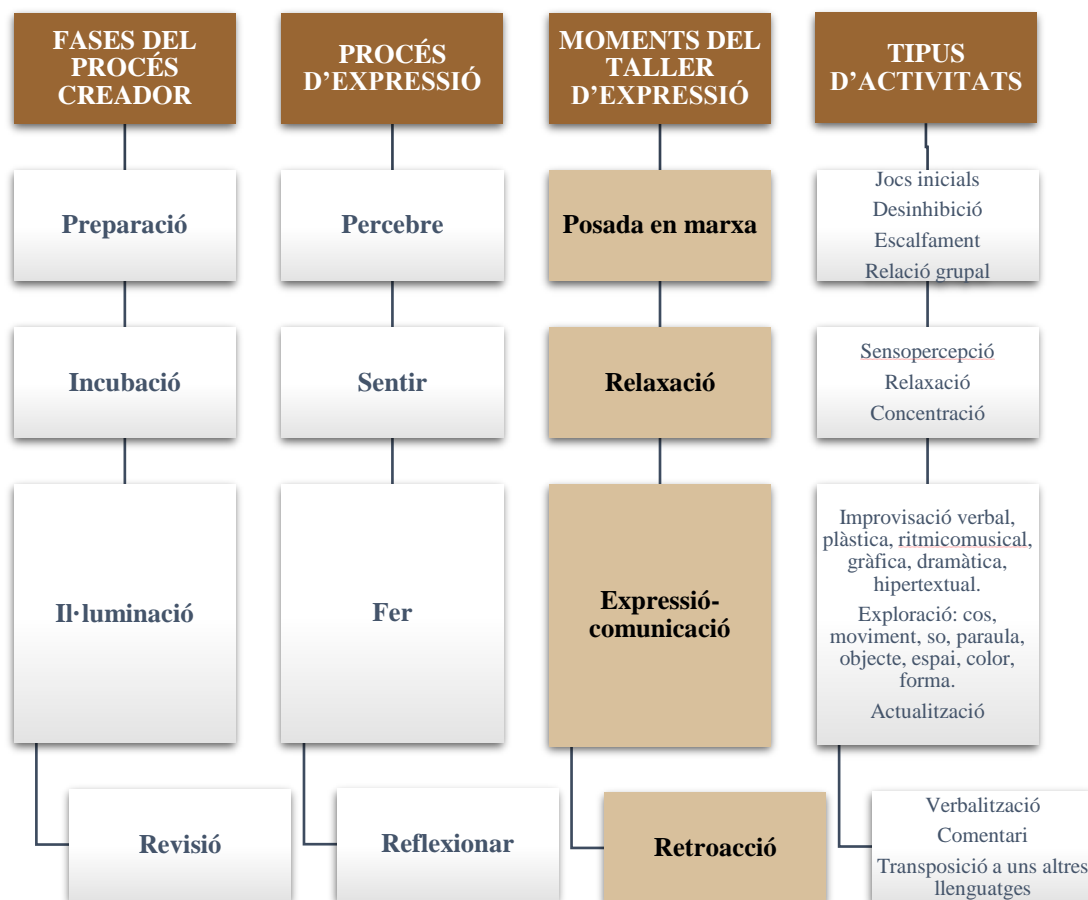


Figura 7. “Variables del model del taller de dramatització”. Extret de Motos i Navarro, 2003, p. 18.

Tal com afirmen Motos i Navarro (2003) aquestes fases dels tallers de dramatització són referencials i el temps de duració de cada una d’elles és variable. En primer lloc, la fase de posada en marxa és imprescindible ja que permet crear un clima lúdic i afavorir així l’expressió. Per a fer-ho es realitzen jocs preliminars que impliquen el contacte amb els participants i el professor-animador, d’escalfament físic i desinhibició, entre altres. Es tracta, de motivar els participants i cohesionar el grup.

En segon lloc, la fase de relaxació implica la concentració i distensió muscular que afavoreix la posterior activitat expressiva. Les activitats que es realitzen en aquest àmbit són els massatges i automassatges, exercicis respiratoris, de relaxació per concentració o moviments passius, o relaxació imaginativa, entre altres.

La tercera fase es denomina d'expressió-comunicació i és on es fa un ús més global del llenguatge dramàtic. Les activitats seran diverses i es dirigiran a l'exploració del cos, la veu, i l'entorn. Per exemple, es realitzaran activitats d'improvisació, de mímica, control postural, ús d'objectes com a desencadenants de l'expressió, etc. El propòsit és que l'alumnat es familiaritze amb el llenguatge dramàtic i expressiu.

Per últim, la fase de retroacció comporta la valoració de l'activitat realitzada a través de l'expressió d'idees i emocions. Es tracta d'un moment molt important del taller de dramatització ja que pot enriquir l'acció expressiva. Les activitats realitzades en aquesta fase són múltiples: des d'una verbalització simple per torns o una intervenció més lliure, a la transposició a altres formes d'expressió de les sensacions i emocions viscudes (com la realització d'un dibuix, una cançó, etc.).

Per a realitzar les activitats proposades en cada fase del taller es farà ús d'una sèrie de fórmules utilitzades pel professor-animador denominades consignes que haurem de presentar com una proposició per tal d'evitar la consigna-ordre, excessivament rígida. Les consignes poden ser de diferent tipus: obertes/tancades, senzilles/difícils, directes/indirectes, etc. A més a més, poder referir-se a diferents tipus d'agrupament: gran grup, grup xicotet, parelles, individual...

La tècnica de la mescla és segons Motos (2003) la més adequada. Es tracta de realitzar totes les combinacions possibles d'agrupament, de dificultat, de temps, d'estil, etc. Amb això es pretén combatre la monotonia i dur a terme un taller de dramatització dinàmic, sorprenent i innovador.

A més de fer ús d'aquesta tècnica, si es vol fer un taller de dramatització que siga sorprenent es pot fer ús d'objectes com a fil conductor de tot el taller expressiu (Motos i Navarro, 2003). El valor fonamental dels objectes està determinant per la seua funció mediatra en l'expressió ja que ajuden a donar confiança als estudiants sobretot en les primeres sessions, permeten distraure els xiquets d'ells mateixos i són un pretext per a l'acció. Per tant, a l'hora de realitzar un taller de dramatització basat en l'ús d'objectes, convé seleccionar diferents tipus d'objecte: objectes xicotets que es puguin manipular fàcilment com monedes o pedretes, objectes grans com pilotes o cordes i objectes molt grans que puguin contenir el cos al seu interior com teles o caixes. En aquest sentit, és convenient tenir un baül amb objectes.



En definitiva, els tallers de dramatització són una estratègia didàctica interessant basada en el constructivisme, ja que el coneixement al llarg del taller està en un procés de construcció continu, i en la perspectiva sociocultural ja que aquest coneixement és producte de la interacció de l'individu amb l'entorn. La realització d'aquests tallers té com a propòsit afavorir l'expressivitat dels xiquets i xiquetes, aspecte que es pot aconseguir amb l'ús d'objectes els quals funcionen com a disparador de la seua creativitat.

### 3.5. La musealització i el foment de la multiliteracitat

*Nei musei, infatti, l'attenzione per gli aspetti comunicativi è cresciuta negli ultimi anni, a tal punto che allo stesso museo sono state attribuite funzioni simili a quelle proprie dei mezzi di comunicazione di massa: intrattenere, informare, divertire, educare (...).* (Pace, Miglietta i Boero, 2008, p. 119)

Actualment, l'escola ha de tindre en compte les diferents alfabetitzacions o *literacies* presents a la nostra cultura i a la nostra vida diària. En aquest sentit, cal recordar que: “Many of the multiliteracies that have emerged in recent years have been dependent on technological developments” (Eugene F. Provenzo, 2011, p. 24).

I és que les noves tecnologies estan irrompent en una gran quantitat d'àmbits. Aquesta situació comporta que les interaccions que es produeixen en un mateix dispositiu tecnològic incloguen imatges, vídeos i text (Segovia i Racionero, 2015). Conseqüentment, ha augmentat la presència dels textos que inclouen imatges i paraules a la vida diària dels xiquets i xiquetes, i, per tant, cal tenir en compte que un dels reptes als que ha de fer front l'educació actual és precisament el de realitzar pràctiques d'alfabetització visual des dels primers nivells educatius (Segovia i Racionero, 2015), entesa aquesta com la capacitat de trobar sentit en les imatges (Yenawine, 1997). De fet, Vygotsky considera que la lectura visual és una funció mental superior ja que el seu aprenentatge impulsa el desenvolupament cognitiu (Cavalli, 2015). Així doncs, l'alfabetització visual esdevé una eina fonamental per tal de comprendre i interpretar els missatges provinents dels mitjans de comunicació (Ortega i Fernández de Haro, 1996).

Per tant, l'escola ha de d'afavorir la lectura de textos multimodals que, tal com afirma Bordons (2016a) són: “textos híbridos que combinan diferentes códigos, modos, medios y canales de comunicación” (p. 51). Però cal recordar que, dins del panorama

actual, els joves no són només receptors d'aquest tipus de textos multimodals sinó que també produeixen textos compostos d'imatges i paraules a les xarxes socials. Per tant, l'alfabetització visual ha d'abordar tant la lectura de la imatge com l'expressió mitjançant el llenguatge visual (Ortega i Fernández de Haro, 1996).

In the context of globalization and the proliferation of new digital worlds located in our mobile contemporary life, it is an increasing requirement for each individual to develop the capacity to communicate using rich imagery in tandem with words and/or moving images and sound. (Grushka, 2010, p. 15)

L'escola pot nodrir-se d'aquests productes visuals creats pels infants amb la realització de pràctiques de musealització. Aquestes pràctiques consisteixen a exposar els productes elaborats per l'alumnat. D'aquesta manera, no només s'està valoritzant les produccions dels escolars, sinó que també es contribueix a la construcció de les identitats individuals i grupals (Ramon, 2011).

Segons Santacana i Llonch (2012) existeixen diferents formes d'exposar un objecte o un conjunt d'objectes ja siga en un museu o en un context acadèmic. La manera més senzilla de fer-ho és mostrant l'objecte en un expositor que requereix d'un etiquetatge i una il·luminació adequada. Així, l'objecte es troba en una posició visible i privilegiada.

La segona manera d'exposar-lo és a través d'un context adequat. És a dir, es tracta d'acompanyar l'objecte d'un conjunt d'elements escenogràfics per tal de presentar-lo com si estiguera al seu entorn natural. Per a fer-ho es pot fer ús de fons fotogràfics o escultures de persones o animals que ajuden a situar l'objecte en un context concret.

La tercera forma d'exposar-lo consisteix a ubicar l'objecte en un context audiovisual. Això comporta realitzar unes produccions audiovisuals i projectar-les al voltant de l'objecte per tal de mostrar, per exemple, l'ús o la fabricació del mateix. També hi ha una quarta manera d'exposar un objecte consistent a rodejar-lo d'elements interactius que pregunten, realitzen hipòtesis, el mostren per dins, etc.

Per acabar, hi ha exposicions d'objectes en les quals no cal explicar res ja que l'objecte té un significat concret per als seus fidels. Exemple d'això és l'exposició d'una maquineta d'afaitar com un símbol de la pel·lícula de Buñuel "Un chien andalou". En qualsevol cas, cal indicar que aquests mètodes de musealitzar objectes poden aparèixer purs o combinar-se. L'elecció d'una opció o una altra haurà d'adaptar-se al públic el qual és el protagonista indiscutible de qualsevol museu (Pace, Miglietta i Boero, 2008, p. 119).

## 4. MARC I PRINCIPIS GENERALS D'INTERVENCIÓ

### 4.1. Fonaments teòric-metodològics

Un cop arribats a aquest punt, cal fer referència a la metodologia emprada en aquesta investigació la qual està centrada en els possibilitats expressives dels objectes a partir de la realització d'experiències de poesia objectual i la dramatització en dos grups d'alumnat de 5é d'educació primària.

En primer lloc, cal dir que aquesta investigació s'aborda des d'un paradigma qualitatiu amb el propòsit de descriure i realitzar interpretacions de manera holística. Tanmateix, també s'han analitzat dades de manera més quantitativa com els qüestionaris inicials i finals i, per tant, es pot afirmar que es tracta d'un disseny qualitatiu mixt. Cal dir que quan parlem d'un mètode mixt ens referim a un mètode basat en:

“collecting, analyzing, and mixing both quantitative and qualitative data in a single study or series of studies. Its central premise is that the use of quantitative and qualitative approaches, in combination, provides a better understanding of research problems than either approach alone” (Creswell i Plano, 2007, p. 5).

Així doncs, aquest enfocament mixt em permet millorar la validesa de la investigació i la credibilitat dels resultats i oferir diferents visions d'un mateixa qüestió.

En concret, s'ha realitzat un estudi de casos que es pot definir com l'anàlisi d'uns exemples en acció. Respecte a les formes de definir un cas, Ragin (1992) assenyala quatre: un cas pot ser construït per l'investigador, pot ser un objecte definit per fronteres preexistents, pot derivar de teories o idees, o pot estar predefinit per consens. Particularment, aquests casos s'ubiquen en el segon paràmetre, és a dir, estan definit per les fronteres pròpies de dos aules concretes d'educació primària. En qualsevol cas, cal recordar que tal com afirma Stake (1995): “Case study research is not sampling research. We do not study a case primarily to understand other cases. Our first obligation is to understand this one case” (p.4). A més a més, cal fer referència als paràmetres generals que s'apliquen a aquests estudis de casos. Cal dir que es tracta de dos grups de cinquè d'educació primària. El primer grup, 5é A, està compost per 24 xiquets i xiquetes i segueix un Programa Plurilingüe d'Ensenyament en Castellà (PPEC) El segon grup, 5é B, compta amb 22 alumnes i segueix un Programa Plurilingüe d'Ensenyament en Valencià (PPEV).

Entre les diferents tècniques de recollida d'informació que es poden emprar, aquesta investigació se centra en l'observació participant i l'anàlisi de contingut, les quals justifiquen les característiques qualitatives dels resultats propis d'un estudi de cas.

Per una banda, l'observació té com a propòsit la descripció. Observar és adonar-se dels fets que es presenten a la realitat i és important enregistrar-los. L'observació pot ser participant si l'investigador interactua amb els subjectes objectes d'estudi i no participant si arreplega informació del subjecte sense establir interacció amb ell. En aquest estudi he realitzat una observació participant. Tenint en compte els diferents tipus d'observació participant determinades per DeWalt (2011) en funció del grau de participació (participació passiva, moderada, activa i completa), es pot afirmar que he dut terme una participació completa ja que he sigut qui ha realitzat els tallers de poesia objectual i, per tant, he sigut un membre més del grup-classe.

D'altra banda, s'ha realitzat un anàlisi del contingut que Krippendorff (1990) defineix com: “una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto” (p. 28). És a dir, es tracta d'un procediment per la interpretació i anàlisi de la informació continguda en els documents objecte d'estudi a partir de la categorització de dades (Cantó-Milà i Vayreda, 2012). Les categories han de constituir un pont entre el material, el marc teòric i el context de la investigació i poden estar preestablertes per l'analista o poden sorgir a mesura que s'analitzen les dades. En aquest cas, es van establir unes categories prèviament que s'anaren ajustant en la mesura que s'examinaren les dades.

Per tant, en aquest estudi s'utilitzen diferents instruments de recollida i anàlisi de les dades com les fitxes, els poemes objecte i la gravació en vídeo de la dramatització<sup>2</sup>. També es va realitzar un diari de la investigació on no soles s'inclouran dades formals, sinó també les pròpies sensacions i valoracions. A més a més, s'ha emprat un qüestionari inicial o pre-test sobre les percepcions que tenen els xiquets i xiquetes de la poesia i teatre (annex 1) i un qüestionari final o post-test (annex 2). Tanmateix, aquests qüestionaris no s'utilitzen tant per a obtenir dades numèriques sinó per tal de captar les concepcions dels subjectes objecte d'estudi respecte als objectius plantejats.

---

<sup>2</sup>Filmació realitzada amb l'autorització dels pares, mares i tutors de l'alumnat.

## **4.2. Procediment de planificació i actuacions generals**

Aquesta investigació es seqüència en diferents fases. En primer lloc, s'ha dut a terme una exploració d'interessos i el plantejament de la investigació, que en un primer moment versava sobre la poesia objecte de Joan Brossa. Un cop fixat el tema de la investigació, es portà a terme una recerca bibliogràfica per tal d'obtenir una visió general de les investigacions realitzades en aquest àmbit.

A continuació, es va realitzar un primer esbós de la seqüència didàctica tenint en compte la informació recopilada que queda plasmada al marc teòric d'aquesta investigació. Més tard, es va procedir a establir una comunicació amb el centre on es pretenia implementar la seqüència didàctica. Arribats a aquest punt, la directora ens informà que l'escola celebrava l'any del teatre, aspecte que es va considerar pertinent per a introduir en aquest estudi i, per tant, es va a passar de fer una investigació sobre la recepció i creació de poesia objecte a l'educació primària a un treball més ampli, que pretenia abordar les possibilitats expressives dels objectes no només a la poesia sinó també al teatre.

Després de presentar el projecte a la direcció del centre i a les dos mestres de cinquè de primària i es va procedir a la recerca d'informació a partir de la confecció d'un qüestionari inicial que hagué d'implementar l'alumnat de manera individual. Amb això, es pretenia conèixer les actituds i l'exposició dels xiquets a la poesia i el teatre i adaptar la seqüència didàctica a les característiques dels dos grups-classe. A més a més, es va elaborar una autorització perquè els pares i mares ens deixaren usar les dades en l'elaboració de l'estudi.

A continuació, es va dur a terme la fase d'execució de la seqüència didàctica en cada grup-classe. Malgrat que en un principi es va programar la realització de la intervenció en quatre sessions, finalment, les activitats de la seqüència s'implementaren en cinc sessions d'una hora i mitja de duració cada una d'elles per un període de quatre setmanes. També cal dir que es va emprar una última sessió per preparar la musealització al passadís que compartien les dos aules de 5é A i 5é B. Durant aquesta sessió també es va passar el qüestionari final a l'alumnat per contrastar les respostes amb les del qüestionari inicial i extraure conclusions.

Per acabar, es va realitzar l'anàlisi de la informació i la triangulació de fonts imprescindible per la verificació o no dels objectius plantejats a l'inici de la recerca didàctica.

#### **4.3. Anàlisi del context educatiu per al disseny de plans d'intervenció**

Com que aquesta investigació es basa en l'estudi de dos casos, cal fer referència a les seues característiques ja que el fet de treballar amb xiquets i xiquetes amb uns trets específics condiciona el desenvolupament d'aquest estudi teoricopràctic.

Així doncs, aquest estudi es desenvolupa en dos grups de 5é d'educació primària d'un CEIP ubicat al districte d'Algirós de València, concretament al barri de Sant Josep. Es tracta d'una zona de classe treballadora on la major part de les famílies es dediquen al sector serveis i, per tant, el grup-classe té un perfil socioeconòmic mig. En concret, els dos nivells de 5é on s'ha realitzat l'estudi segueixen dos programes lingüístics diferents. A 5é B hi ha més competència lingüística i coneixement del valencià que a 5é A, on el percentatge d'alumnes d'ascendència immigrant és més elevat.

A nivell literari, cal dir que a partir d'algunes converses informals amb les mestres-tutores dels dos grups, vaig comprendre que els alumnes tenien una escassa exposició a la poesia i el teatre, sobretot al gènere poètic. De fet, les mestres asseguraven que el treball de la poesia a l'aula era "una assignatura pendent" ja que no sabien com treballar-la i, generalment, ho feien d'una manera molt superficial i tradicional.

A més a més, a partir de l'anàlisi del qüestionari inicial vaig observar que les famílies dels subjectes objecte d'estudi no contribuïen, generalment, que els alumnes tingueren contacte amb aquests gèneres literaris. En qualsevol cas, aquesta situació era més habitual en el grup de 5é A, on els alumnes, a més a més, mostraven alguns prejudicis lingüístics vers el valencià. Aquesta va ser una de les raons (encara que no l'única) que motivà la realització d'aquesta intervenció didàctica en valencià.

## 5. DESCRIPCIÓ DE LA SEQÜÈNCIA DIDÀCTICA: “LA MÀGIA DELS OBJECTES”

Aquesta seqüència didàctica ha servit per tal de comprovar si l'objectiu proposat anteriorment s'ha assolit o no i es basa en els principis de sistematització i adaptabilitat. Per una banda, la sistematització implica la coherència entre els tallers a realitzar i per altra, l'adaptabilitat permet afegits i supressions en les activitats a realitzar en funció de les diverses situacions educatives. Respecte a la seua estructura, cal indicar que aquesta seqüència parteix d'una situació inicial en què es fa una primera producció i, avança amb una sèrie de tallers que ofereixen a l'alumnat les eines per la realització de la producció final (vid. fig. 10).

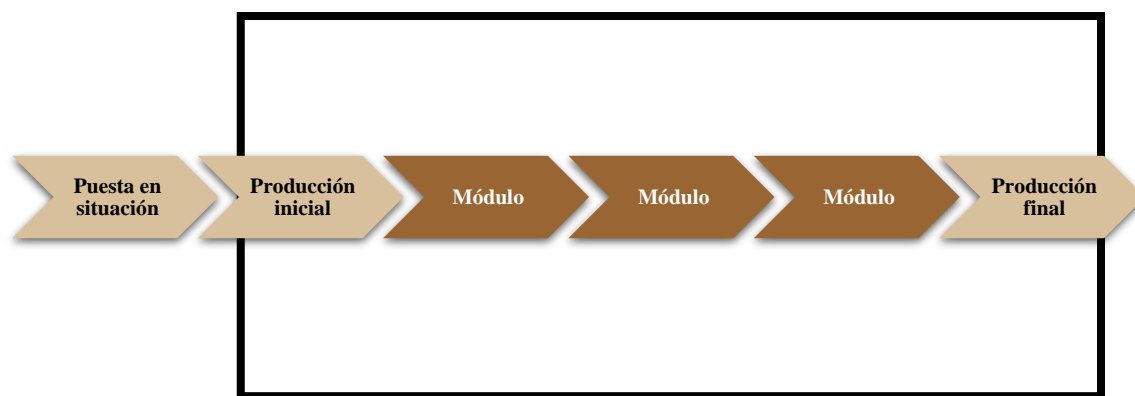


Figura 8. Esquema de seqüència didàctica. Extret de Dolz i Schneuwly, 2009, p.3.

A continuació, justificaré la proposta. Més tard, indicaré quins són els objectius, els continguts i les competències que es treballaren, així com a la metodologia en la qual es basa aquesta intervenció. Després, al·ludiré a les activitats plantejades així com a la seua temporalització. Per acabar, cal dir que faré referència a l'avaluació de la seqüència didàctica.

### 5.1. Justificació de la intervenció

Cal recordar que aquesta proposta didàctica es basa en el poder expressiu dels objectes, aspecte que permetrà apropar als xiquets i xiquetes a la poesia objecte i a la dramatització. Per una banda, s'ha considerat treballar la poesia objecte ja que és un tipus de poesia experimental totalment desconegut per l'alumnat d'educació primària i els permetrà trencar amb l'associació de poesia i rima. Per altra banda, aquesta seqüència

contribuirà a desenvolupar les capacitats expressives dels xiquets i xiquetes i a reflexionar sobre la pròpia producció a partir de la seua dramatització. Aquests dos blocs es treballaran en diferents tallers i es plasmaran en una producció final que consistirà en la realització d'un poema objecte de forma grupal basat en l'exposició de Carles Cano titulada "Poemes i Broemes" (2002) i en el poema objecte de Joan Brossa titulat *L'altre* (1988). Posteriorment, es realitzarà una dramatització on un mag farà aparèixer els poemes objecte que seran dramatitzats pels diferents grups de treball i, per acabar, es durà a terme la musealització de les produccions de l'alumnat. D'aquesta manera, aquesta seqüència didàctica permetrà als aprenents desenvolupar la seua creativitat i el pensament metafòric al torn que s'inicien les tècniques dramàtiques, s'apropen al concepte de poesia experimental i milloren la seua competència comunicativa en valencià.

## **5.2. Objectius, continguts i competències de la seqüència didàctica**

Un cop analitzat el context escolar on es desenvolupa la seqüència, cal fer referència als objectius, continguts i competències que es treballaran. En primer lloc, els objectius són les finalitats que es pretenen aconseguir. Concretament, els objectius d'etapa són els que es persegueixen al finalitzar l'Educació Primària i s'exposen a l'article 7 del Reial Decret 126/2014. Entre ells, com que es tracta d'una seqüència didàctica de caire interdisciplinari, cal destacar a l'objectiu e) sobre conèixer i utilitzar de manera la llengua i desenvolupar hàbits de lectura i el j) que fa referència a utilitzar diferents representacions i expressions artístiques, encara que també es contribuirà a alguns altres. Aquests objectius d'etapa es concreten en diferents objectius didàctics:

1. Visualitzar poemes objecte, reflexionar sobre el seu significat i exposar la pròpia opinió en un debat
2. Crear un poema objecte de forma grupal
3. Detectar i crear metàfores a partir de l'ús d'objectes
4. Afavorir la reflexió sobre les qualitats dels objectes, els seus usos i les seues possibilitats expressives
5. Realitzar dramatitzacions de forma grupal a partir de l'ús d'objectes quotidians
6. Valorar el poder expressiu i lúdic de la poesia i la dramatització



Per tal d'assolir aquests objectius, cal treballar els diferents continguts definits com un conjunt de coneixements, habilitats, destreses i actituds i són:

1. Visualització de poemes objecte, reflexió sobre el seu significat i exposició de la pròpia opinió en un debat
2. Creació d'un poema objecte de forma grupal
3. Detecció i creació de metàfores a partir de l'ús d'objectes
4. Afavoriment de la reflexió sobre les qualitats dels objectes, els seus usos i les seues possibilitats expressives
5. Realització de dramatitzacions de forma grupal a partir de l'ús d'objectes quotidians
6. Valoració del poder expressiu i lúdic de la poesia i la dramatització

El treball d'aquests continguts propiciarà el desenvolupament de les diferents competències clau establides a l'article 2 del Reial Decret 126/2014, que són les capacitats per aplicar de forma integrada els continguts. Al llarg d'aquesta seqüència contribuiré a desenvolupar-les totes elles encara que les dos competències més relacionades són la competència en comunicació lingüística i la consciència i expressions culturals. Primerament, es contribuirà a la competència en comunicació lingüística a partir de l'expressió d'idees de manera oral i escrita i la comprensió d'instruccions bàsiques per la realització de les activitats. Al seu torn, es fomentarà el desenvolupament de la consciència i les expressions culturals a partir de la introducció a la poesia objecte de Joan Brossa i altres poetes d'avantguarda, així com la realització de dramatitzacions.

Encara que estes són les competències més vinculades al tema que ens ocupa, es contribuirà a desenvolupar totes les altres, com el sentit de la iniciativa i esperit emprenedor a l'hora de prendre decisions pel que fa a l'elaboració del poema objecte i les dramatitzacions. I com que aquestes activitats es faran de manera grupal i autònoma, també es desenvoluparà les competències socials i cíviques i la competència aprendre a aprendre.

Per últim, la competència digital es treballarà durant la visualització de l'exposició de Carles Cano i l'ús de màquines fotogràfiques i la competència matemàtica i competències bàsiques en ciència i tecnologia a l'hora de tenir en compte les figures geomètriques dels objectes per tal d'elaborar les seues produccions.

### 5.3. Metodologia

Primerament, cal dir que es fomentarà la motivació dels xiquets i xiquetes des de la primera sessió. Per a aconseguir-ho es farà ús d'activitats lúdiques i creatives basades en l'experimentació i el treball cooperatiu, afavorint així l'autonomia i la socialització de l'alumnat. Per tant, al llarg del procés d'ensenyament, el meu paper serà el de mediatadora i facilitadora de l'aprenentatge. A més a més, mostraré a l'alumnat la poesia objecte com un tipus de poesia entre la literatura i les arts plàstiques. D'aquesta manera, fomentaré la percepció dels aprenents de la globalitat del món en què viuen. I tot això sense oblidar adaptar-me a les necessitats de cada grup i de cada alumne/a.

### 5.4. Temporització i seqüència d'activitats

Com ja s'ha comentat, les activitats s'estructuren en tallers i es duren a terme en cinc sessions dobles; és a dir, en deu sessions de 45 minuts de duració per un període de temps de quatre setmanes com es pot observar a la temporització (vid. fig. 11).

Gener 2019				
Dl.	Dt.	Dc.	Dj.	Dv.
<b>7</b> Sessió 1 5é B	<b>8</b> Sessió 2 5é B Sessió 1 5é A	<b>9</b>	<b>10</b> Sessió 2 5é A	<b>11</b>
<b>14</b> Sessió 3 5é B	<b>15</b> Sessió 4 5é B Sessió 3 5é A	<b>16</b>	<b>17</b> Sessió 4 5é A	<b>18</b>
<b>21</b>	<b>22</b>	<b>23</b>	<b>24</b>	<b>25</b>
<b>28</b>	<b>29</b> Sessió 5 5é B Sessió 5 5é A	<b>30</b>	<b>31</b>	

Figura 9. Temporització de la seqüència didàctica. Elaboració pròpia.

A continuació, s'inclou la seqüència didàctica de les activitats que es va planificar en un principi (vid. fig. 10).

### SEQUÈNCIA DIDÀCTICA: LA MÀGIA DELS OBJECTES

	Objectius	Activitats	Material	Temps
<b>Situació inicial i producció inicial</b>  Objectes pertot arreu	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Despertar la curiositat pel tema escollit</li> <li>- Fer emergir les representacions que tinguen els estudiants sobre què és la poesia</li> <li>- Introduir el concepte de poesia d'objectes i teatre d'objectes</li> <li>- Concretar la tasca final i compartir amb l'alumnat els instruments d'avaluació</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Projectió d'un <b>power point 1</b> de poemes textuais, visuals, frases fetes i eslògans per decidir si són poemes o no en grups de 4 i posterior comentari en gran grup. <b>Fitxa 1</b> (10 minuts)</li> <li>- Introducció del concepte de poesia experimental, poesia visual i poesia d'objectes mitjançant un power-point (10 minuts)</li> <li>- Visualització de l'exposició de les pomes (5 min)</li> <li>- Visualització d'un poema objectual (<i>L'altre</i> de Joan Brossa). Preguntar-los què es pregunta l'altre i que l'alumnat escriga uns xicotets versos/ text sobre això de forma individual <b>Fitxa 2</b> (10 minuts)</li> <li>- Observar un vídeo sobre teatre d'objectes i, tres la visualització (5 minuts)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentació en format digital</li> <li>- Fitxes 1 i 2</li> <li>- Rúbrica d'avaluació</li> </ul>	1 sessió de 45 minuts

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicació de la tasca final i dels instruments d'avaluació (gran grup) (5 minuts)</li> </ul>		
<b>Taller 1:</b> La poètica dels objectes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Visualitzar poemes objectuals i reflexionar sobre el seu significat</li> <li>- Posar títol a diferents poemes objectuals</li> <li>- Narrar un conte a partir de poemes objectuals</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Visualització d'un <b>poema objectual</b> (porró amb daus) portat a l'aula, descripció i reflexió sobre el seu significat (5 min)</li> <li>- Racons de treball: observació de poemes objecte de Brossa, reflexió en grups de 4 i posada en comú. <b>Fitxa 3</b> (30 minuts)</li> <li>- <u>Consigna</u>: Escriptura de títols d'alguns poemes objectuals de forma individual <b>Fitxa 4</b> (10 minuts)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Poema objecte</li> <li>- Làmines de poemes objectuals</li> <li>- Fitxes 3 i 4</li> </ul>	1 sessió de 45 minuts
<b>Taller 2:</b> Objectes, afectes i metàfores	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imaginar altres funcions d'objectes quotidians</li> <li>- Fer ús de la tècnica del binomi fantàstic per elaborar un poema objectual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cada alumne ha de portar un objecte que per a ell siga significatiu, escriure 3 que relacione amb eixe objecte i explicar-ho <b>Fitxa 5</b> (20 minuts)</li> <li>- Joc d'imaginar les funcions dels objectes. Ens situem en cercle i han de dir què funcions no habituals pot tindre un objecte (llapis, ventall, mocador, got). Després fem el mateix amb un objecte més estrany (10 minuts)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Objectes quotidians</li> <li>- Fitxes 5, 6 i 7</li> <li>- Presentació en format digital</li> <li>- Càmera fotogràfica</li> </ul>	2 sessions de 45 minuts

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Detectar i crear metàfores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Detecció de metàfores a la vida real i a textos. Creació de metàfores. <b>Power 2, Fitxa 6</b> (15 mins)</li> <li>- Joc l'objecte exquisit: El regal del no-aniversari (usant la tècnica del binomi fantàstic de Rodari). Es posen en comú en una taula 10 ó 12 objectes (en funció del nombre de grups) i es dialoga sobre el que poden contenir. Després, cada grup regala dos paquets qualsevol a un altre grup. (15 minuts).</li> <li>- Aquest grup haurà de crear un poema objectual amb eixos dos objectes, fotografiar-los, comentar-los i valorar-los <b>Fitxa 7</b> (30 min)</li> </ul>		
<b>Taller 3:</b> Teatre d'objectes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dramatitzar de manera grupal a partir de l'ús d'objectes</li> <li>- Fomentar el treball grupal</li> <li>- Afavorir la reflexió sobre les qualitats dels objectes, els seus usos i</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Posada en marxa:</u> Realització d'activitats de calfament i desinhibició. El joc es diu "Cap de drac" i consisteix en formar dos grups que faran una filera agarrats per la cintura. L'últim dura un mocador com si fora una cua. El cap de drac ha d'agafar la cua de l'equip contrari (10 minuts)</li> <li>- <u>Relaxació i concentració:</u> realització del joc "Mirar amb altres ulls" que consisteix en que cada participant</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mocador</li> <li>- Objectes quotidians</li> <li>- Fitxa 8</li> <li>- Fulls en blanc</li> <li>- Música</li> <li>- Cordes</li> </ul>	2 sessions de 45 minuts

	<p>les seues possibilitats expressives</p>	<p>examinarà un objecte mentre repeteix mentalment el seu nom. Després, han de tancar els ulls i transformar mentalment l'objecte. Per acabar comenten les transformacions que han fet al seu objecte i el dibuixen</p> <p><b>Fitxa 8</b> (20 minuts)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Expressió corporal:</u> es faran tres jocs: <ul style="list-style-type: none"> <li>El primer es diu “Soc” i consisteix en agafar una corda i donar-li diferents formes per tal que l'alumnat imite la forma amb el propi cos (5 minuts)</li> <li>El segon es diu “Em transforme en un objecte”. Per parelles, un participant es transforma en un objecte i l'altre company el manipula (10 minuts)</li> <li>El tercer es “objecte simbòlic”. Es distribuïran objectes per la sala i els xiquets han de jugar amb ells establint relacions no convencionals. Ex. Una cadira por ser un gos rabiós. Després, expressió dels propis sentiments en una tertúlia (15 mins)</li> <li>Per últim es realitzarà una dramatització del poema Marina (1997) de Josep Maria Sala-Valldaura. Es formen grups de quatre i es reparteix el poema. Cada grup haurà</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Teles</li> </ul>	
--	--	---	---	--

		<p>de preparar una dramatització. Amb teles hauran de representar el moviment de les ones, també hauran de crear els sons de la mar, etc. (20 mins)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Posada en comú</u>: cada xiquet fa un dibuix d'allò que ha suposat per a ell/ella la sessió. Després per torns, expliquen el significat a la resta (10 minuts)</li> </ul>		
<b>Producció final</b> Per art de màgia!	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaborar un poema objectual de manera grupal</li> <li>- Realitzar una dramatització</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboració d'un poema objectual a partir d'una màscara i d'altres objectes de manera cooperativa. <b>Fitxa 9</b> (45 min)</li> <li>- Exposició dels poemes objectuals i realització d'una dramatització dels poemes objectual <b>fitxa 10</b>. Consistirà en un espectacle de màgia. Hi dos mags que aniran fent aparèixer objectes. Cada vegada que aparega un objecte, eixiran a escena els integrants del grup que ha elaborat eixe poema objectual disfressats de mims i escenificaran la seua obra. (45 minuts)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Màsques</li> <li>- Fitxes 9 i 10</li> <li>- Objectes quotidians</li> <li>- Tisores</li> <li>- Pegament</li> </ul>	2 sessions de 45 minuts

Figura. 10. Seqüència didàctica: "La màgia dels objectes". Elaboració pròpia.

En qualsevol cas, cal indicar que aquesta programació es va haver d'adaptar a les necessitats didàctiques, temporals i de la pròpia investigació. Per tant, es varen descartar algunes activitats inicials i es modificaren altres per adaptar-les al temps disponible. Tot seguit es fa referència a les activitats que es dugueren a terme al final.

La primera sessió doble es titula: "Objectes pertot arreu" i pren com a punt de partida una situació inicial per tal de realitzar una primera producció. Per tant, en primer lloc era interessant comprovar quins són els coneixements previs de l'alumnat i, per fer-ho, feren una fitxa sobre què és i què no és poesia en grups de quatre (vid. annex 3). A partir d'aquestes idees inicials, vaig introduir-los en alguns conceptes clau que permeteren als xiquets realitzar els tallers programats. Com es pot observar, aquesta primera part de la sessió té com a propòsit introduir els conceptes clau que es treballaran al llarg de la seqüència, així com determinar i explicar els diferents tallers i els criteris d'avaluació. Posteriorment, els xiquets realitzaren una primera producció que consistia en la interpretació del poema "L'altre" de Brossa a partir d'una fitxa (annex 4). Per acabar, com que em quedaven 10 minuts vaig iniciar el primer taller. Per fer-ho, vaig dur a classe un porró amb dos daus dins simulant el poema objecte de Brossa (vid. fig. 11) i iniciàrem un diàleg literari a partir de la seua visualització. Per fer-ho, es tingueren en compte les aportacions de Chambers (2007) i Bordons (2003) explicades anteriorment en l'apartat 3.3. *La poètica dels objectes. La recepció i la recepció de poesia objectual. Propostes didàctiques.*

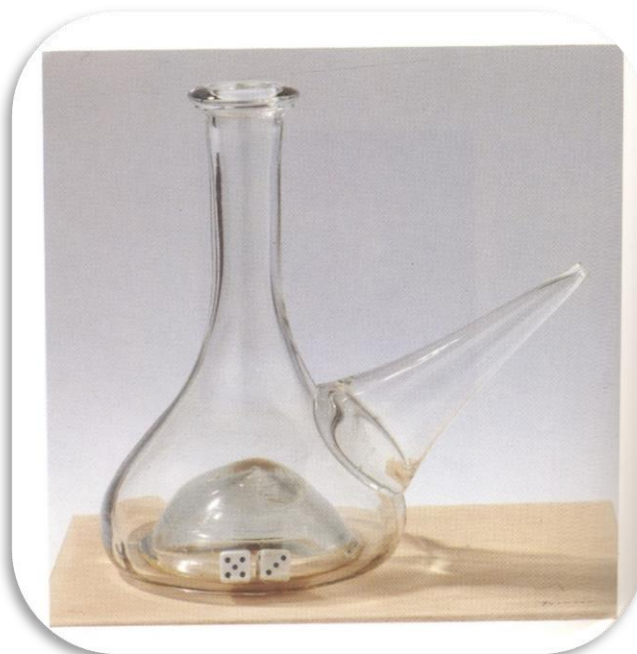


Figura 11. "Porró amb daus (1969)". Autor: Joan Brossa. Centro de Arte Reina Sofía, Madrid. Extret de Combalía, 1991, p. 168.



La segona sessió doble correspon amb el primer i al segon taller. Per una banda, el primer taller es titula: “La poètica dels objectes” i consisteix a treballar la recepció de poesia objecte a partir de la visualització de diferents poemes objecte de Brossa per tal d’analitzar-los i interpretar-los tant de forma grupal en els racons de treball (vegeu annex 5 i 6) com de forma individual a l’hora d’inventar títols per a diferents poemes objecte (annex 7). D’altra banda, el segon taller es denomina: “Objectes, afectes i metàfores” i va consistir en el fet que els alumnes havien de dur un objecte que per a ells fora significatiu i feren una fitxa (annex 8). Posteriorment, els xiquets jugaren a donar-los funcions noves als seus objectes.

La tercera sessió doble es correspon amb l’últim taller: “Teatre d’objectes” i va consistir a realitzar unes activitats de dramatització basades en l’ús de consignes, el fil conductor de les quals va ser l’ús de diferents objectes quotidians com a disparador de l’acció expressiva. Al llarg d’aquest taller només es va usar una fitxa per l’activitat de relaxació (annex 9)

Per acabar, la producció final es confeccionà en dos sessions dobles. A la primera sessió els grups elaboraren els seus poemes objectes a partir d’una màscara i d’aquesta fitxa (annex 10). Però com que molts equips no pogueren acabar-los, es va emprar una cinquena sessió on finalitzaren les seues creacions, planificaren la seua dramatització utilitzant una fitxa (annex 11) i dugueren a terme la seua dramatització.

### **5.5. Procediment d’avaluació i seguiment**

Per acabar, cal fer referència a l’avaluació que es materialitza en els criteris d’avaluació que són els següents:

1. Visualitza poemes objecte, reflexiona sobre el seu significat i exposa la pròpia opinió en un debat
2. Crea un poema objecte de forma grupal
3. Detecta i crea metàfores a partir de l’ús d’objectes
4. Afavoreix la reflexió sobre les qualitats dels objectes, els seus usos i les seues possibilitats expressives
5. Realitza dramatitzacions de forma grupal a partir de l’ús d’objectes quotidians
6. Valora el poder expressiu i lúdic de la poesia i la dramatització

Aquests criteris es concreten als indicadors d’èxit com es pot comprovar a la rúbrica d’aquesta unitat (annex 12). A més de la rúbrica, es farà ús d’altres instruments d’avaluació com és el cas d’un full de control i seguiment (annex 13).

## 6. ANÀLISI DE LA INTERVENCIÓ I INTERPRETACIÓ DE DADES

A continuació, després de fer referència a la metodologia emprada en aquesta investigació, cal analitzar les dades recollides per tal de comprovar si la hipòtesi inicial, és a dir, que els objectes són un recurs òptim per tal de disparar la creativitat dels infants a partir de la realització de poemes objecte i la dramatització, s'ha verificat o no. Cal recordar que els resultats estan basats, principalment, en l'observació directa. A més a més, també s'arreglen les respostes del qüestionari inicial i final, així com s'exposa l'anàlisi dels diferents tallers i de les produccions dels escolars.

Per realitzar aquesta anàlisi, s'ha considerat adient assignar un codi a cada estudiant per garantir el seu anonimat. Així doncs, la primera parella de nombre i lletra fa referència al curs (5é A o 5é B), els dos segons dígit indiquen el nombre de llista de l'alumne, i l'última lletra mostra el sexe de l'estudiant, sent A per a xiques i O per a xics.

### 6.1. Anàlisi del qüestionari inicial

Les respostes d'aquest qüestionari inicial han servit per tal d'adaptar la seqüència didàctica a les necessitats educatives dels dos grups d'alumnat. Seguidament, realitzaré un anàlisi de les respostes dels xiquets i xiquetes. En primer lloc, faré referència a les respostes referents a la poesia i, després, em centraré en aquelles relacionades amb la relació de l'alumnat amb el teatre.

Pel que fa a la poesia, cal dir que a 5é A al 62% li agrada aquest gènere literari front un 25% que no els agrada. La resta de la classe afirma que li agrada més o menys o directament no respon a la pregunta. A més a més, és interessant atendre als seus raonaments, ja que justifiquen el seu gust per la poesia majoritàriament per la presència de rimes i perquè és "*bonica*"<sup>3</sup>, mentre que aquells a qui no els agrada la poesia afirmen que és perquè no tenen la suficient creativitat per a elaborar poemes. En canvi, a 5é B al 95% els agrada la poesia i ho justifiquen fonamentalment perquè és una forma d'expressió d'idees i sentiments, encara que hi ha prou xiquets i xiquetes que ho associen a la rima, a que és bonica i a que és divertida. Aquesta última idea no havia sorgit al grup anterior i

---

<sup>3</sup> A partir d'aquest moment, les cites dels alumnes les escriuré en cursiva respectant la forma lingüística original.

és molt interessant ja que va en sintonia amb la idea de la poesia com a joc que pren com la base la intervenció didàctica.

En qualsevol cas, la seua percepció de la poesia està molt relacionada amb la presència d'aquest gènere a l'entorn familiar, com es pot veure a continuació (vid. fig. 12). Tanmateix, cal indicar que els llibres de poesia que tenen els xiquets a casa són bàsicament els que es treballen a l'aula a excepció d'algun llibre de Gloria Fuertes.

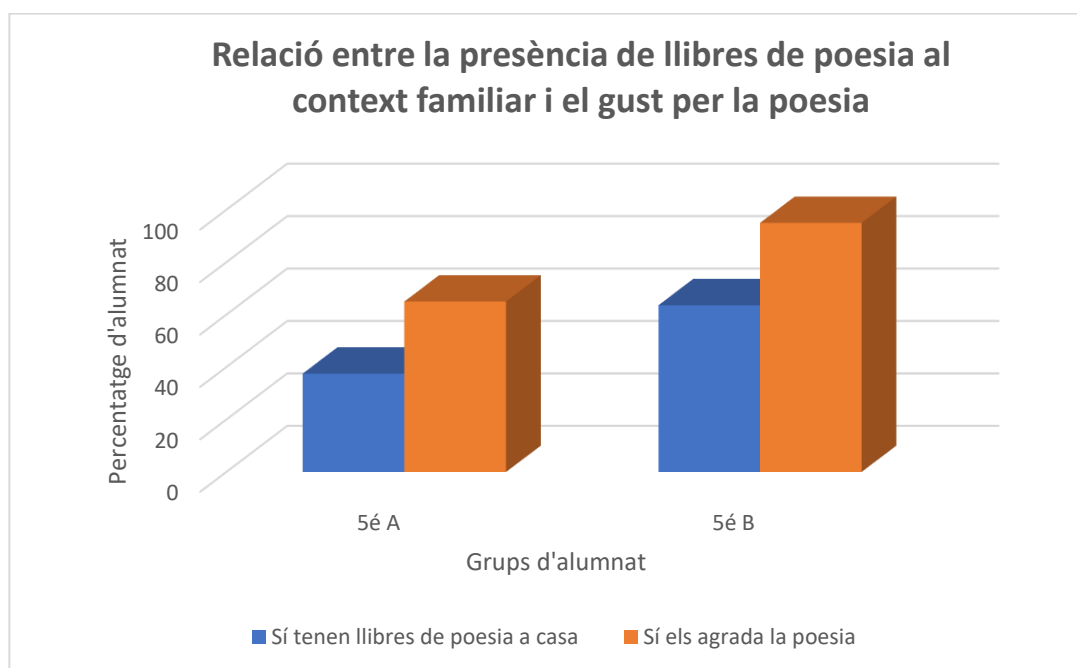


Figura 12. Resultats extrets de les preguntes 1 i 2 del qüestionari inicial. Elaboració pròpia.

En quant als tipus d'activitat que han realitzat a l'escola sobre poesia, cal destacar les activitats de memorització, recitació, creació de poemes i investigació de la vida i obra de poetes. No obstant, el grup de 5é B també ha realitzat activitats de creació de cal·ligrames. D'aquestes activitats, les que més agraden als alumnes de 5é A són les relacionades amb la creació poètica, la memorització del poema de la rosa de paper i la visita d'un "cantapoemes", encara que alguns destaquen la creació poètica i la memorització com activitats poc atractives. En canvi, els alumnes de 5é B recorden millor les activitats de creació de cal·ligrames perquè, tal com afirma una xiqueta: "*es interessant i molt estrany*" (5B-12-A), i recorden pitjor les activitats d'investigació de la vida i obra de poetes i de memorització perquè la consideren una activitat tediosa.

Pel que fa a la identificació de diferents tipus de poemes, cal dir que a 5é A el 79% identifica els cal·ligrames com un poema, el que porta a pensar que sí han treballat

anteriorment aquest tipus de poesia, mentre que el 75% identifica com a poema els poemes textuais, i només el 4% ho fa amb la poesia visual i la poesia objecte. El mateix succeeix amb 5é B: el 95% identifica la poesia textual com un poema, el 90% identifica els cal·ligrames com a poema, el 9% els poemes objecte i el 4% la poesia visual. Segurament, el fet que alguns xiquets reconeguen la poesia objecte com un tipus de poesia és perquè prèviament vaig fer una introducció indicant-los que aquest qüestionari em serviria per adaptar les activitats que faríem després de nadal sobre poesia objecte i dramatització.

Per acabar, cal fer referència a la concepció que té l'alumnat sobre la poesia. Com es pot observar a la figura 13, els dos grups destaquen la presència de rimes en la poesia. Concretament, el 91,6% de l'alumnat de 5é A pensa que un poema ha de tenir rimes, front a un 81,8% del grup de 5é B. De fet, moltes de les respostes de la pregunta 8 on es demanava una definició curta de la poesia, van en sintonia amb aquesta idea. Un exemple d'això és la resposta d'un xiquet de 5é A que afirma que la poesia és: *"un conjunt de versos que rimen"* (5A-05-O), o la d'una xiqueta de 5é B que considera que: *"la poesia es un text que rima. I emociona"* (5B-08-A).

A més a més, quasi el 50% dels xiquets i xiquetes de 5é A considera que un poema ha d'expressar un missatge encara que no tothom l'entenga i que ha d'expressar les idees de manera indirecta, no com parlem normalment, seguit d'un 41,6% que pensa que la poesia ha de tenir una forma original siga text, so, imatge, etc.

En canvi, l'alumnat de 5é B destaca més el paper de la poesia a l'hora d'expressar sentiments (95,4%) i un missatge encara que no tothom l'entenga (90,9%). De fet, una xiqueta afirma que la poesia és: *"una expressió de la vida"* (5B-12-A). Seguidament, destaquen la presència de rimes, com ja s'ha comentat anteriorment, així com les figures retòriques. Sorpren comprovar com la major part del grup de 5é B (81,8%) està d'acord en què les poesies han de tenir figures retòriques ja que això soles ho considera un 16,6% del grup de 5é A, perquè la mestra d'aquest grup m'ha dit que no les havien estudiat encara.

D'altra banda, cal tenir en compte que són pocs els xiquets i xiquetes dels dos grups que consideren l'aspecte lúdic de la poesia. Tanmateix, alguns sí que ho fan i ho plasmen a l'hora de definir el concepte de poesia. Per exemple, una xiqueta de 5é A afirma

que la poesia és “una diversió”(5A-15-A) o un altre xiquet de 5é B escriu que: “*Per a mi la poesia es una forma de jugar am la llengua*” (5B-11-O).

En resum, la major part de l'alumnat dels dos grups associen la poesia a les rimes. També una gran quantitat de xiquets i xiquetes, fonamentalment de 5é B, relacionen la poesia amb l'expressió de sentiments, missatges i idees de manera indirecta. A més a més, vora el 40% de l'alumnat tant de 5é A com de 5é B consideren que la poesia ha de tenir una forma original sigui text, so o imatge. En canvi, són pocs els que pensen que la poesia pot ser un joc.

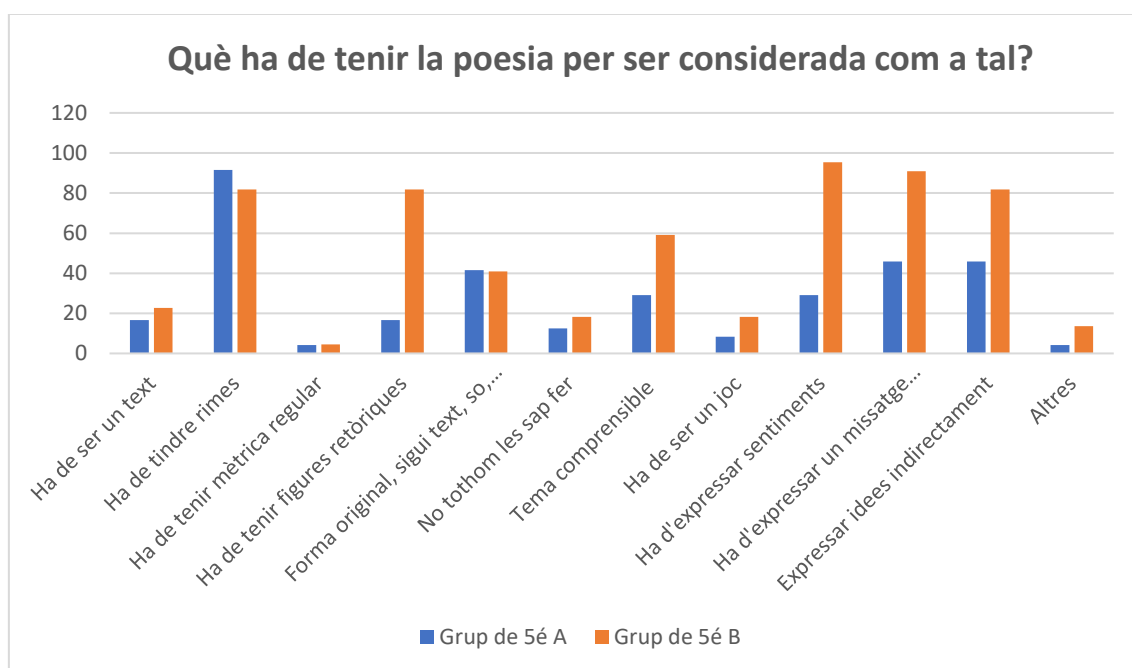


Figura 13. Resultats extrets de la pregunta 7 del qüestionari inicial. Elaboració pròpia.

Un cop s'han analitzat les respostes referides a la poesia, cal abordar les que fan referència al teatre. Primerament, cal dir que al 62,5% de l'alumnat de 5é A els agrada el teatre, front amb un 16,6% que no els agrada, un 12,5% que els agrada més o menys i un 8,3% que no sap o no contesta. Pel que fa als seus raonaments, els que afirmen que sí que els agrada el teatre el justifiquen perquè és una activitat divertida, entretinguda i creativa. En canvi aquells a qui no els agrada el teatre ho justifiquen perquè el consideren avorrit o els dona vergonya realitzar dramatitzacions. En canvi, a 5é B al 90,9% els agrada el teatre. Les seues justificacions són similars a les de l'altre grup, ja que aquells a qui els agrada el teatre el consideren divertit, els agrada interpretar i valoren el seu poder creatiu i expressiu.

Aquesta valoració que fa l'alumnat del teatre es troba íntimament relacionada amb la seua exposició al teatre com es pot observar a continuació (vid. fig. 14). Cal dir que només el 50% de l'alumnat de 5é A i el 63% de l'alumnat de 5é B han anat alguna vegada al teatre amb la seua família o amics encara que la majoria no recorda l'obra que va veure ja que va ser fa molt de temps. D'altra banda, només el 4% de l'alumnat de 5é A ha assistit alguna vegada a un curs de dramatització, front a un 36% del grup de 5é B.

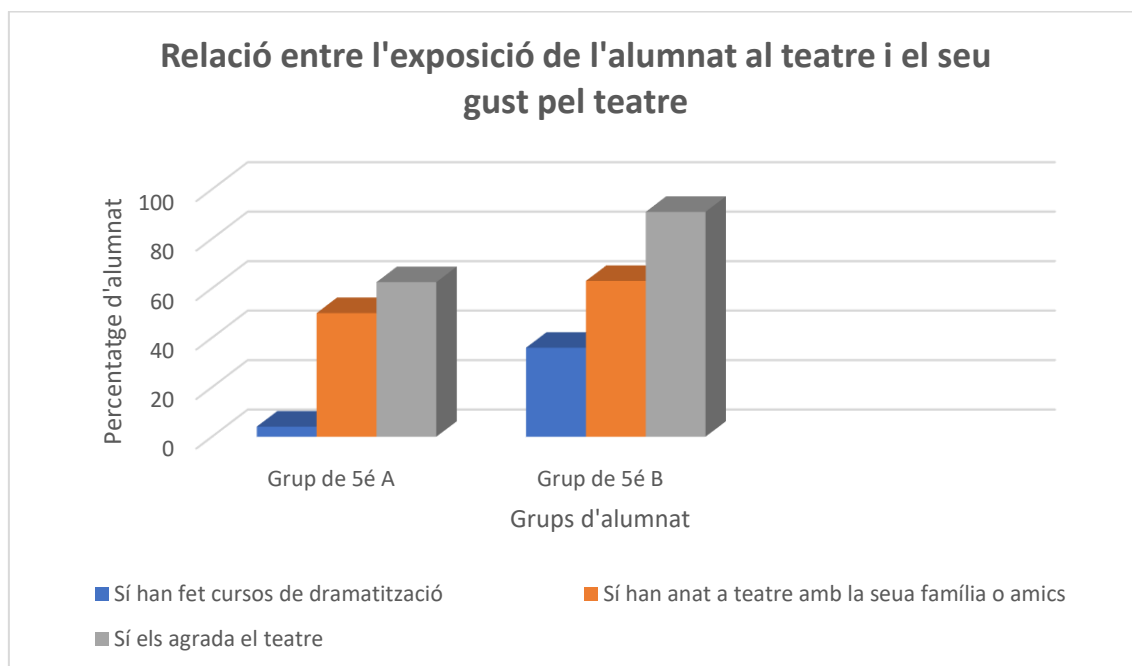


Figura 14. Resultats extrets de les preguntes 9, 10 i 11 del qüestionari inicial. Elaboració pròpia.

Per acabar, cal fer referència al tipus d'activitat que ha realitzat l'alumnat en relació al teatre. Tant l'alumnat de 5é A com el de 5é B destaquen la memorització de diàlegs i la representació d'obres teatrals així com la realització de jocs de màscara i expressió corporal. En qualsevol cas, de totes les activitats les que més agraden a l'alumnat de 5é A són, fonamentalment, la visualització i realització d'obres teatrals. En canvi, les que menys agraden són la lectura, escriptura i memorització d'obres de teatre. En quant a 5é B, destaca com a activitat preferida la invenció i elaboració d'una obra teatral amb tot el que allò comporta.

En resum, aparentment el grup de 5é B té una millor concepció de la poesia i el teatre que el grup de 5é A. Això es deu, segurament, a causa d'una major exposició a aquests gèneres literaris. Pel que fa a la poesia, sembla que els dos grups la relacionen amb el concepte de rima i l'expressió d'idees i emocions. A més a més, pareix que han

treballat els cal·ligrames anteriorment, però cap dels dos ha tingut relació amb la poesia objecte. Respecte al teatre, cal dir que les activitats que han realitzat fins ara són variades així com ho són les seues preferències per un tipus d'activitat o altra.

## 6.2. Anàlisi de la recepció poètica

El següent punt a analitzar fa referència la recepció de la poesia objecte, la qual cosa correspon al primer taller titulat: “La poètica dels objectes”. Tal com s’ha explicat al punt 4.4. *Seqüència d’activitats*, les activitats de recepció poètica s’han basat en les propostes realitzades per Chambers (2007) i Bordons (2003). De fet, des d’un primer moment en la sessió de presentació els vaig suggerir el següent model d’anàlisi d’un poema objecte (vid. fig. 15).



Figura 15. Model d’anàlisi d’un poema objecte. Elaboració pròpia a partir de les aportacions de Bordons (2003).

Partint d’aquest model i de les idees bàsiques de l’enfocament *Dime* d’Aidan Chambers, es van realitzar quatre activitats diferents de recepció poètica que explicaré a continuació. La primera activitat va consistir a interpretar una imitació de poema objecte de Joan Brossa (1969) *Porró amb daus* (vid. fig. 11) en gran grup a partir de la realització d’un diàleg literari on tots els estudiants cooperen per extraure allò que creuen saber del poema objecte. Encara que es va tenir més temps per realitzar aquesta activitat amb 5é B que amb 5é A i, per tant, les interpretacions d’aquest primer grup foren més profundes, cal dir que en ambdós casos els xiquets van realitzar més explicacions causals que

interpretacions de caràcter més metafòric. També, cal dir que en un principi es va pensar que l'alumnat es mostraria més reservat a l'hora de fer les interpretacions, però, sorprenentment, els dos grups d'alumnes, en mostrar-los el poema objecte, es llançaren d'immediat a donar la seua interpretació.

Per una banda, al grup de 5é B una xiqueta va dir que els daus semblaven estar atrapats en una càrrecer. Un altre va completar la seua història dient que s'havien quedat a la presó després de traure tres sisos i que no eixirien fins traure un cinc. Altres idees seguiren en aquesta línia com que estaven a la càrrecer de l'oca o el Monopoli. A més a més, un altres xiquets afirmaren que un home borratxo havia colat els daus al porró. Com es pot observar, totes aquestes són explicacions de les causes que han portat als daus a acabar dins del porró. Tanmateix, la interpretació més metafòrica la va fer un xiquet que va afirmar que el poema objecte representava la loteria perquè els daus semblaven els nombres de la loteria i el vi (que contenia el porró) se l'havien begut per a celebrar que havien guanyat.

Per altra banda, al grup de 5é A, com ja s'ha comentat, no ens va quedar tant de temps per analitzar el poema objecte de Brossa i, per tant, les interpretacions foren més superficials. Tanmateix hi hagueren algunes aportacions interessants. Un xiquet, per exemple, va afirmar que el poema significava "*la sort que podem tenir*". Al seu torn, una xiqueta va suggerir que el poema feia referència a que hi havia una sortida molt alta a la que no podíem arribar. Encara que aquesta interpretació pot semblar superficial, permet evocar moments de desesperació o frustració i, per tant, podríem afirmar que és una interpretació d'índole metafòrica. Un altre xiquet digué que el poema representava "*el vi de la sort*" i un altre afirmà que Brossa volia dir-nos "*No bebas demasiado*".

Com es pot observar, encara que molts alumnes busquen una explicació de la causa dels daus dins del porro, hi ha alguns que van un pas més enllà i busquen el sentit metafòric del poema.

A continuació faré referència a la segona activitat que consistia a analitzar el poema objecte de Brossa (1988) *L'altre*. En aquest cas, els alumnes hagueren de realitzar la seua interpretació de manera individual a partir d'una fitxa que orientava la interpretació dels estudiants seguint el model d'anàlisi d'un poema objecte comentat anteriorment (vid. fig. 15).



Les interpretacions que feren els alumnes dels dos grups del poema objecte *L'altre* foren molt interessants. Per una banda, respecte al grup de 5é B un xiquet afirma que “*la màsquera és la personalitat roïna i el de dins és la bona*” (5B-02-O), mentre que una xiqueta considera que “*dins d’una persona potser que haja una altra*”(5B-08-A) i altra diu que significa: “*que no estàs tu soles en el món. Que hi ha altres*” (5B-09-A). Tanmateix hi ha xiquets que no han comprés bé l’activitat, i quan se’ls demanava que feren interpretacions s’han limitat a descriure allò que veïen, com per exemple una xiqueta que escriu que el poema objecte significa que: “*una mascara se obri per la mitat la altra mascara esta debaix*” (5B-01-A). A més a més, cal indicar que l’última pregunta no ha sigut compresa per molts alumnes. Potser, el fet que siga una pregunta tan oberta els ha generat dubtes. Tanmateix un xiquet (5B-02-O) ha escrit el següent (vid. fig. 16):

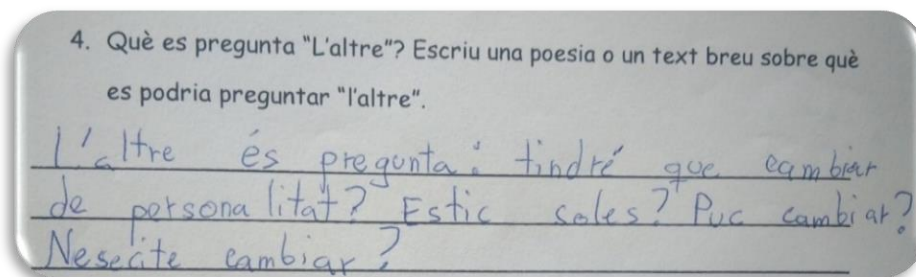


Figura 16. Resposta a l’activitat 4 de la fitxa 2 (5B-02-O).

Mentre que una altra xiqueta (5B-08-A) ha explicat (vid. fig. 17):

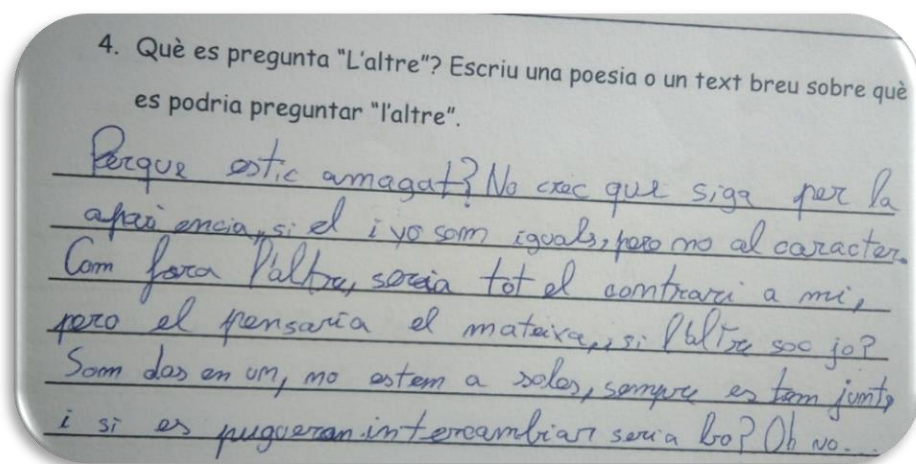


Figura 17. Resposta a l’activitat 4 de la fitxa 2 (5B-08-A).

Com es pot observar, alguns xiquets sí que han sigut capaços de realitzar interpretacions més metafòriques del poema en la línia que “l’altre” som nosaltres mateixos. Tanmateix, hi ha molts que no han arribat a eixe punt i s’han quedat en la part més superficial.

Pel que fa a al grup de 5á A, cal dir que, a l'igual que al grup anterior, si hi hagué xiquets que feren interpretacions de caràcter metafòric. Algunes d'aquestes significacions van en la línia que allò que importa és el de dins. Un xiquet (5A-05-O) afirma que el poema objecte fa referència que per fora som una persona que no som en realitat i per dins som nosaltres mateixos i escriu: "Yo creo que se pregunta que porqué no somos nosotros mismos". En aquest sentit, una xiqueta escriu el següent (vid. fig. 18):

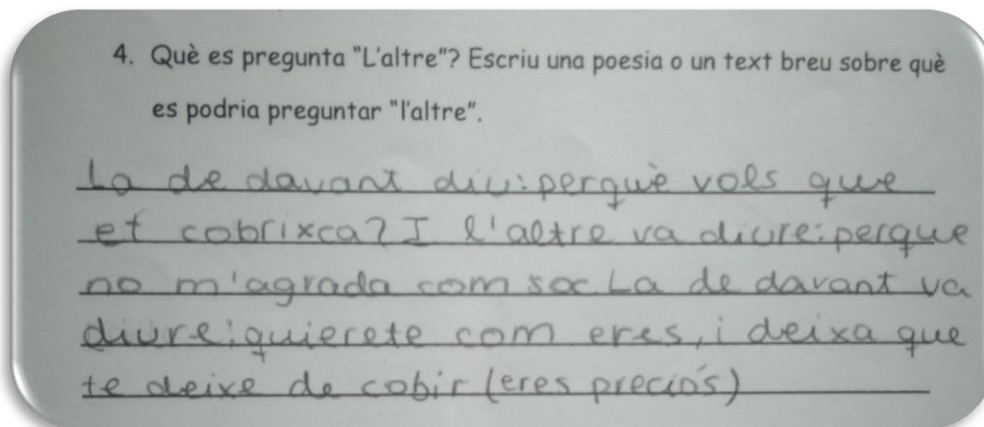


Figura 18. Resposta a l'activitat 4 de la fitxa 2 (5A-13-A).

Un altre xiquet considera que reflecteix la no acceptació dels altres que són diferents i escriu el següent (vid. fig. 19):

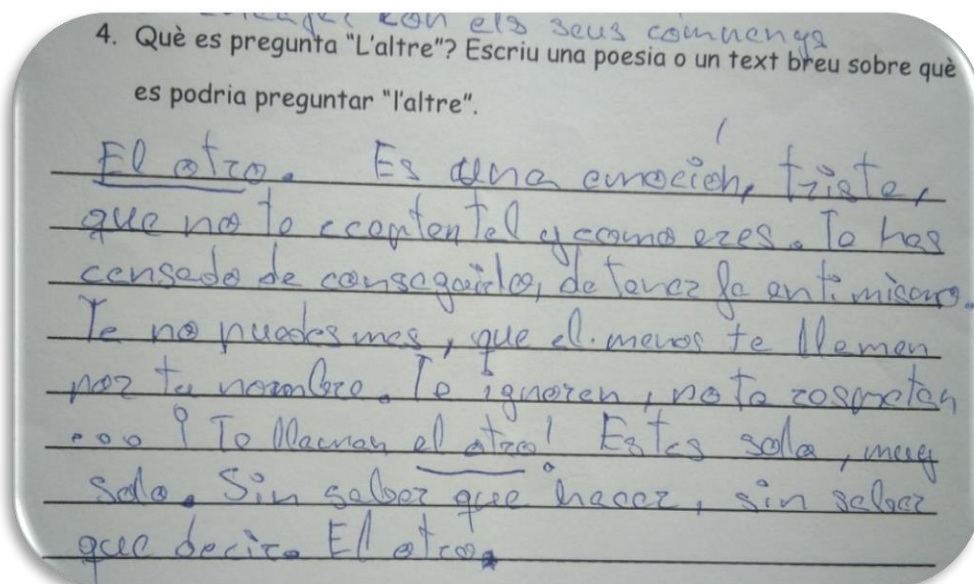


Figura 19. Resposta a l'activitat 4 de la fitxa 2 (5A-06-O).

En aquest sentit un altre nen (5A-07-O) pensa que és es un poema que parla a favor de la igualtat i diu que significa: “*Que tots son iguals, no diferents*” i, per tant, escriu el següent (vid. fig. 20):

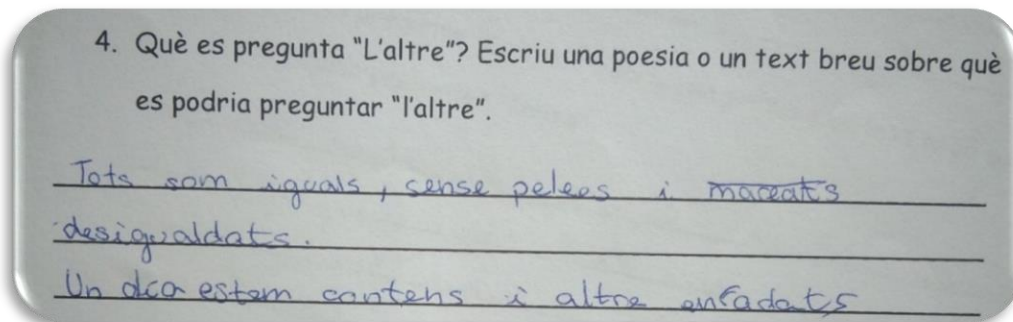


Figura 20. Resposta a l'activitat 4 de la fitxa 2 (5A-07-O).

Com es pot veure, aquest xiquet, a l'igual que uns altres alumnes, ha fet una reflexió crítica del poema i ha comprés el paper que la poesia pot tenir a l'hora de denunciar injustícies.

D'altra banda, em va cridar l'atenció el poema d'una xiqueta que afirma que el poema es refereix a “*lo que dice tu interior (como lo puedes expresar)*” i, colpida pel poema que havia llegit de Ferrater, va escriure: “*Había una niña que no se sabia expresar hasta que un poeta que se llamaba Gabriel Ferrater le animó con sus poemas ha expresarse escrivint poemas i cantant sense rima*”. Per tant, sembla que “*les nous*” de les quals parlava en la introducció sí que han encés algunes emocions.

Per acabar, voldria referir-me a dos alumnes que vinculen la interpretació del poema a idees més personals, potser relacionades amb les seues vivències. El primer cas és el d'un xiquet que afirma que de vegades tenim por d'anar a un col·legi nou i no volem que sàpiguen qui ets en realitat. Aquest xiquet escriu el següent (vid. fig. 21):

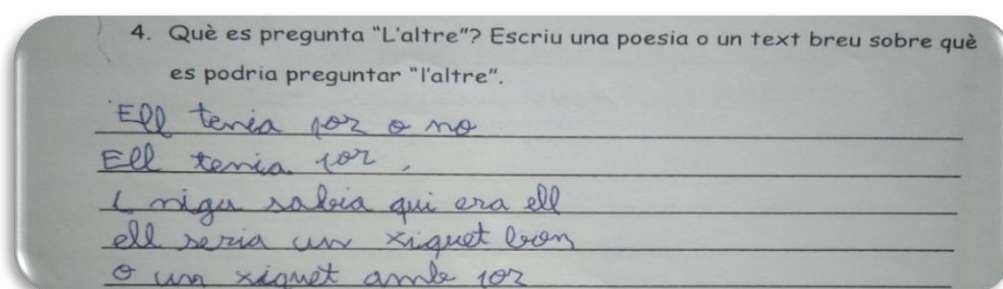


Figura 21. Resposta a l'activitat 4 de la fitxa 2 (5A-02-O).

Mentre que una altra xiqueta (5A-03-A) afirma que de vegades deixem que unes altres persones més fortes o que es creuen superiors s'apoderen de nosaltres mateixos.

En resum, encara que no tots els xiquets dels dos grups han pogut trobar el sentit metafòric del poema "L'altre" molts sí que ho han fet i, fins i tot, l'han interpretat com una crítica social o l'han associat a experiències personals.

La tercera activitat a què faré referència és a la dels racons de treball. En general, a l'igual que en les activitats anteriors, molts xiquets realitzen explicacions causals en compte d'interpretacions més metafòriques.

En primer lloc, em referiré a les respostes que han donat els grups d'alumnes de 5é B. Sobre el poema de Joan Brossa (1975) *Senyor*, un grup va comentar que el barret del senyor és un barret màgic del futur. En aquest cas, encara que puga semblar interessant la interpretació, no busquen el significat metafòric del poema sinó que inventen una explicació lògica per explicar el sentit de la clau que porta el barret.

A més a més, en cas de realitzar metàfores, comparacions o associacions els resulta més fàcil fer-ho, generalment, amb aspectes referits a la forma dels objectes. Per exemple, un grup va determinar que el poema de Joan Brossa (1986) *Futbol*, representava el cap d'un xiquet que és redó com una pilota i per això porta el xupló. Això explicaria també la seua preferència pel poema de Brossa (1969) *O d'ouera*, que ha sigut comprés per tots els estudiants ja que els ha resultat més senzill associar la forma de l'ou a la lletra O que no pas comprendre el sentit metafòric del poema *Senyor*.

Respecte al poema de Brossa (1988) *Maça del temps*, hi ha un grup que ho ha associat al temps que dura un judici, mentre que altres dos han buscat una explicació lògica i han determinat que cada vegada que li dones a la maça, passa un dia, això podria referir-se al dur pas dels dies, o als cops que et dona la vida, però encara que estaven molt encaminats no han arribat tan lluny. Només un grup a dit que l'explicació és "*que els dies són tan durs com una maça*" establint així una comparació.

En segon lloc, en quant als grups d'alumnes de 5é A cal dir que hi ha un grup al qual li ha costat més fer les interpretacions i no han arribat a comprendre el poema *O d'ouera*, però tots els altres sí ho han fet. D'altra banda, un grup ha considerat que el poema *Futbol* significa que: "*Els futbolistes són uns lloricas, teatres i no accepten les derrotes*". Altres interpretacions dels altres grups han anat en aquesta línia. Pel que fa al

poema la *Maça del temps* un equip ha dit que “*hi ha que donar colps al temps per a no morir*”, mentre que un altre ha associat la idea dels colps de la maça amb els colps dels nostres errors i ha dit que “*si no corregim els nostres errors això pesarà molt*”. Mentre que un altre ha determinat que la maça mostra el pas del temps. Per acabar, el poema *Senyor* que potser siga el més difícil ha tingut diverses interpretacions. Un grup ha dit que (el senyor) “*depèn de que tu li dones corda per a tenir idees*”. Mentre que un últim grup ha exposat que aquest poema fa referència a donar-li corda a la imaginació.

Com es pot observar, encara que hi ha vegades que els xiquets i xiquetes no saben com interpretar els poemes, de vegades sí que fan interpretacions molt interessants i són capaços de passar de la realització d'explicacions causals a interpretacions metafòriques. No obstant això, cal afegir que les metàfores que realitzen es basen en general en la forma de l'objecte ja que els resulta més senzill.

L'última activitat de recepció poètica realitzada consisteix a posar títols als poemes objecte de manera individual a partir d'una fitxa que ajudava els alumnes a fer una interpretació del poema perquè després pogueren posar-li un títol. A nivell general, s'ha de dir que aquesta activitat ha sigut molt reveladora ja que els estudiants han realitzat interpretacions molt interessants.

Per una banda, destacaré algunes interpretacions realitzades pel grup de 5éB. Respecte al primer poema-objecte de Brossa (1988) *Kembo* una xiqueta afirma que el poema significa que el temps cal aprofitar-lo i el titula: “*El rellotge mil hores*” (5B-14-A). Una altra xiqueta ha dit que el seu significat és que passa el temps i, conseqüentment, l'ha titulat, “*La passa del temps*” (5B-07-A). Un altre xiquet, en aquest sentit, ha dit que el poema es refereix a que el temps passa ràpid i l'ha titulat: “*Creixement*” (5B-13-O), mentre que altres xiquets que coincidint amb aquest significat han posat com a títol: “*Desconcertat*” (5B-21-A), “*Milsegons*” (5B-02-O) i “*El temps passa volant*” (5B-10-O).

Respecte al segon poema de Brossa (1986) *Contes*, un xiquet ha dit que es refereix a que cal pensar abans d'escriure i el titula “*Les màquines són més que paraules*” (5B-19-O). Un altre considera que és una màquina d'escriure on es trituren els contes i l'ha titulat: “*La trituradora*” (5B-13-O), en aquest cas, el xiquet ha relacionat la forma de l'objecte amb el seu significat. De la mateixa manera, una xiqueta (5B-23-A) fa metàfora entre les serpentes i els cabells i diu que “*la màquina d'escriure sen va a la pelu perquè*

*té els cabells molt llargs*” i l’anomena “*Màquina amb monyo*”. En canvi, una xiqueta, associa el poema segurament amb les seues vivències personals i considera que el poema pot representar a la mestra quan s’enfada i trenca el que has escrit i li posa com a títol: “*Mestra*” (5B-21-A). Per altra banda, altra alumna suposa que la màquina d’escriure crea confeti a partir del que has escrit i el titula: “*Festa de lletres*” (5B-03-A). Cal dir que una altra xiqueta pensa que el poema fa referència a considerar l’escriptura una festa en lloc d’una activitat avorrida i per això li posa com a títol: “*L’avorriment es va de vacances*” (5B-12-A).

En quant a l’últim poema-objecte titulat *Burocràcia*, indicar que una alumna fa una comparació entre la caiguda de fulles a la tardor i la caiguda de coixins del balancí i per això li posa com a títol: “*La cadira del temps*” (5B-14-A). Mentre que altra considera que com que a la tardor fa fred no volem alçar-nos del seient i li posa com a títol: “*Fred de tardor*” (5B-21-A). Cal afegir que un xiquet argumenta que cada fulla que cau és un any i t’espera el balancí, és ha dir ha trobat una relació entre la tardor i la vellesa, i per això el titula: “*Passa el temps*” (5B-02-O). En aquest sentit, una xiqueta afirma que quan som vellets la nostra vida és fràgil com el balancí i el titula: “*Tot és fràgil*” (5B-09-A). De la mateixa manera, una alumna (5B-12-A) considera que “*si aquesta cadira fora una persona tindria un muntó d’històries que contar*” i li posa com a títol: “*Fusteta la cadireta*”. Com es pot observar, aquesta xiqueta realitza una personificació de la cadira. Uns altres alumnes no han arribat a aquest sentit tan literari, però han relacionat la falta d’elements del balancí amb una broma o un engany i, per aquesta raó, han escrit títols com: “*La cadira de la profunditat*” (5B-03-A) o “*La cadira tramposa*” (5B-20-A). Al seu torn, molts alumnes associen el seu significat a la idea de descans que també es podria vincular amb la vellesa i la mort, encara que no arriben tan lluny, i escriuen títols com “*El descans*” (5B-07-A), “*La nit*” (5B-15-A) o “*A dormir*” (5B-10-O).

Per altra banda, em referiré a les respostes dels xiquets del grup de 5é A. Respecte al primer poema objecte denominat *Kembo*, un alumne (5A-15-O) li ha posat com a títol “*Rellojge volador*” perquè “*el temps passa volant*”. Cal dir que hi ha moltes altres interpretacions en aquesta línia. Tanmateix, un altre ha considerat que el poema-objecte fa referència a que no hem d’estar obsessionats amb el temps i l’ha posat com a títol: “*El controlador*” (5A-14-O). Per últim, un xiquet ha considerat que aquest rellotge dona l’hora de tots els llocs del món i li ha posat com a títol: “*El món*” (5A-09-O).

Respecte al segon poema-objecte, sobre la màquina d'escriure amb serpentines, cal indicar que una interpretació ha sigut considerar que escriure et dona "*colors i vida*" i l'ha titulat: "*Lletres de colors*" (5A-19-A). En aquest sentit, una altra xiqueta l'ha titulat: "*La diversió de l'escriptura*" (5A-11-A). Les altres interpretacions estan associades amb la idea de la festa i altres qüestions de tipus descriptiu.

L'últim poema objecte també ha tingut diverses interpretacions. Per una banda, una xiqueta (5A-21-A) li ha posat com a títol "*La vellesa*" i ha explicat que el poema fa referència a fer-se major, segurament perquè associa el balanci amb les persones majors. Un altre xiquet (5A-06-O) ha escrit com ha títol: "*El balanci de la soledat*" perquè el relaciona amb la tristesa. Mentre que una altra xiqueta (5A-03-A) ha posat com a títol: "*L'excusa*" i ha argumentat que quan fa fred a la tardor la gent busca excuses per no alçar-se del balanci.

En síntesi, a partir de l'anàlisi de les diferents activitats de recepció poètica es pot concloure que la realització d'interpretacions de caràcter metafòric no és un procés senzill i és per això que de vegades els alumnes es queden en la realització d'explicacions causals. Tanmateix, és cert que alguns d'ells sí que arriben a comprendre la vessant metafòrica del poema i realitzen comparacions entre la forma de diversos objectes, els personifiquen o els relacionen amb vivències personals o situacions del seu entorn.

### 6.3. Anàlisi dels aspectes afectius dels objectes

Per comprendre com associen els alumnes els objectes amb les seues vivències i experiències personals, es realitzà una activitat on els alumnes havien de portar un objecte que per a ells fora significatiu i tot seguit havien de completar una fitxa. En general, ha sigut una activitat molt emotiva perquè molts xiquets i xiquetes han portat objectes que relacionaven amb viatges, aniversaris, la seua infantesa, aficions o la mort d'algun familiar o alguna mascota.

En primer lloc, analitzaré alguns objectes que han portat alguns alumnes del grup de 5é B. Exemples d'objectes associats a viatges són el cas d'un parell de xiquets que ha portat uns peluixos que es compraren als viatges. Un d'ells (5B-02-O) ha portat una au que associa amb el seu primer viatge en avió (vid. fig. 22) i li escriu la següent poesia (vid. fig. 23):





Figura 22. Objecte personal portat per un alumne (5B-02-O).

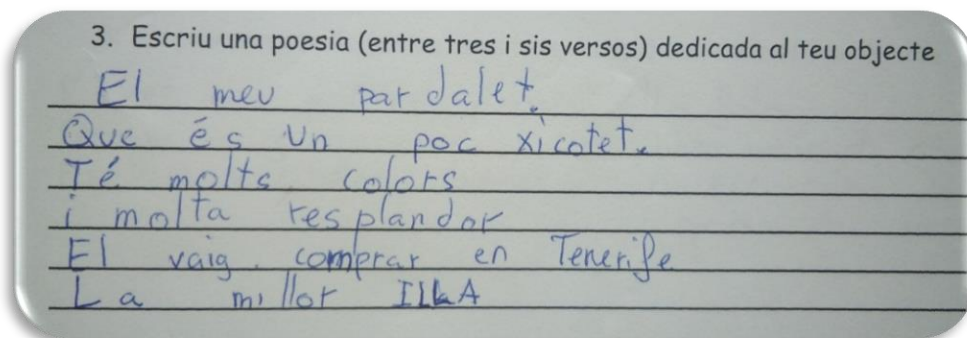


Figura 23. Resposta a l'activitat 3 de la fitxa 5 (5B-02-O).

Sobre l'aniversari una xiqueta (5B-10-A) ha portat un collar que li va regalar sa mare i la seua iaia fa dos aniversaris i escriu un poemeta (vid. fig. 24):

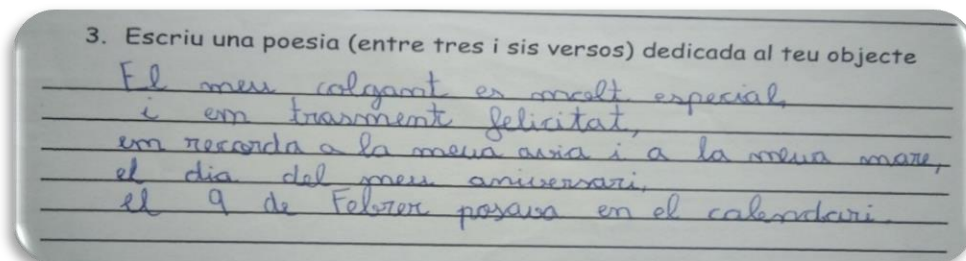


Figura 24. Resposta a l'activitat 3 de la fitxa 5 (5B-10-A).

Sobre la seua infantesa, una xiqueta ha dut una manteta pareguda a la que utilitzaven per tapar-la quan va nàixer perquè l'original no li l'han deixat dur per por que es deteriorara. Això ja ens dona molta informació sobre el valor que donem les persones



als objectes. En qualsevol cas, li escriu els versos següents a la seua estimada manteta (vid. fig. 25):

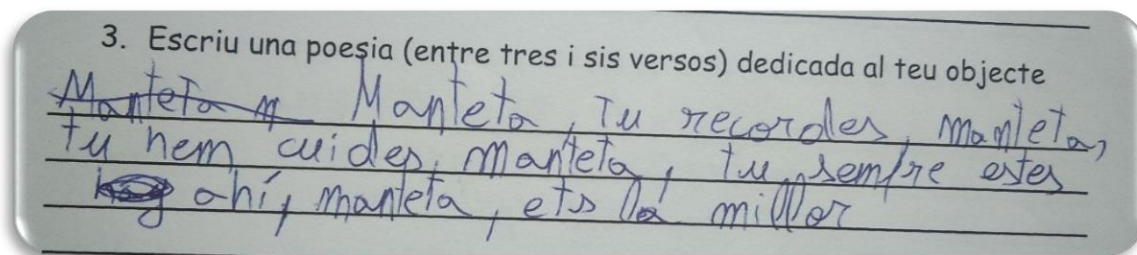


Figura 25. Resposta a l'activitat 3 de la fitxa 5 (5B-10-A).

Sobre aquest mateix tema, una altra xiqueta (5B-09-A) ha portat una fotografia i un peluix de quan era menuda (vid. fig. 26) que associa a paraules com: “*felicitat*”, “*la meua mare,*”, “*jo*”. Ací ja apareix la idea de “*jo*” lligada als objectes, ja que aquestos formen part de la nostra història personal.



Figura 26. Resposta a l'activitat 3 de la fitxa 5 (5B-09-A).

Respecte a les aficions, cal dir que un xiquet ha dut una raqueta de tenis, mentre que altres xiquetes han dut la vestimenta del ballet i altres xiquets un pinzell i un llapis

perquè els encanta dibuixar. En concret, un xiquet (5B-06-O) associa el pinzell a les paraules “*inspiració*”, “*emoció*” i “*pintura*” (vid. fig. 27):

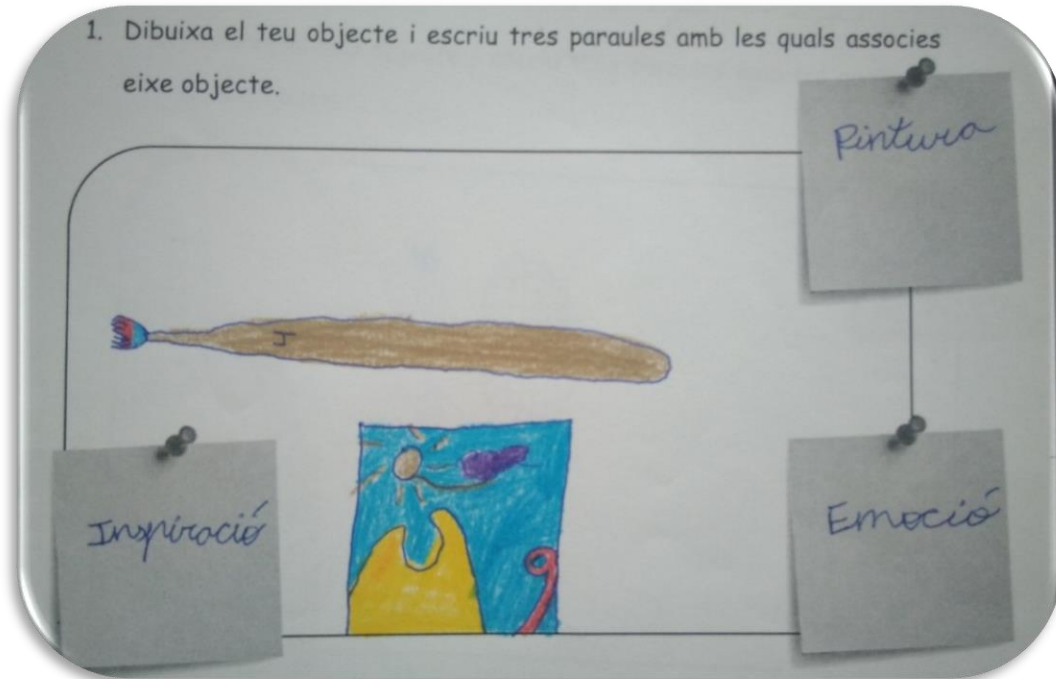


Figura 27. Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 5 (5B-06-O).

Per altra banda, una xiqueta (5B-03-A) ha dut un bolígraf de la seua besàvia que havia mort recentment (vid. fig. 28) i li ha escrit un poema (vid. fig. 29).

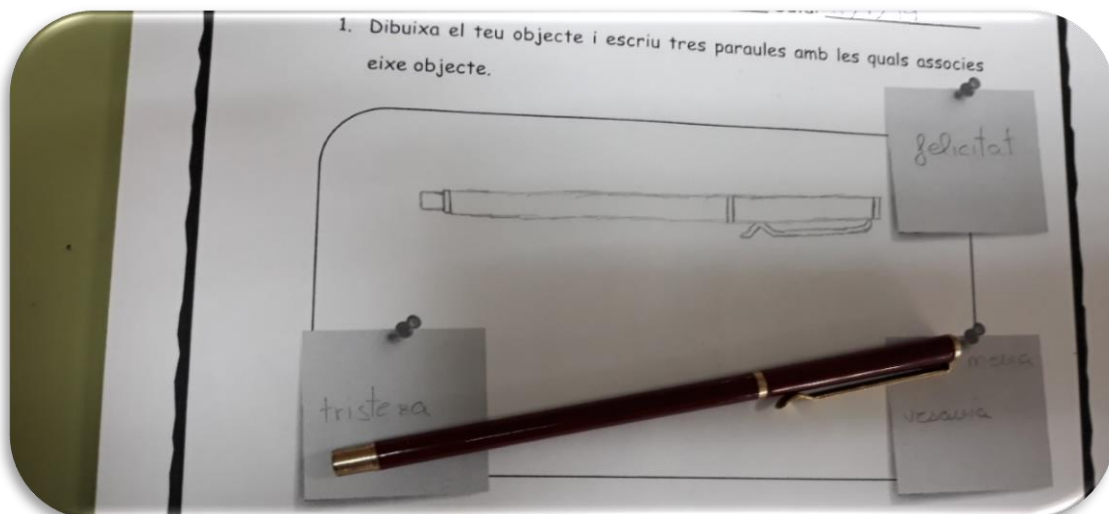


Figura 28. Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 5 (5B-03-A).

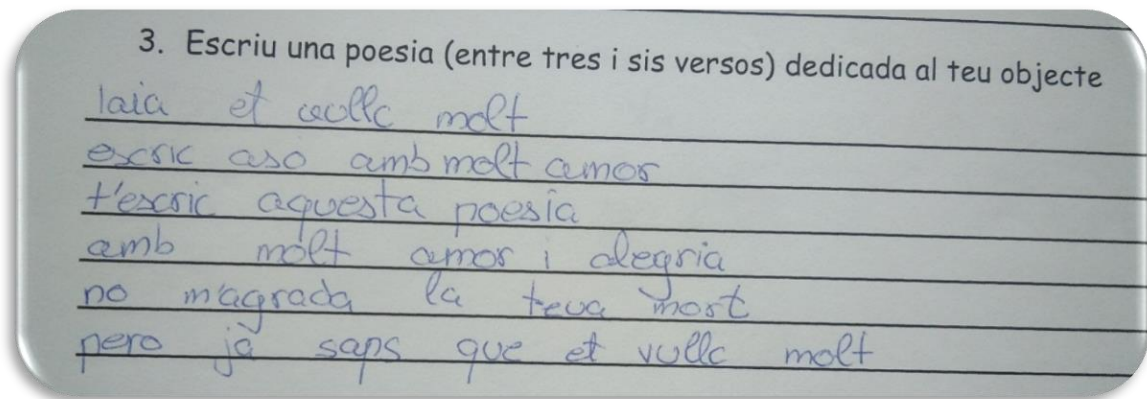


Figura 29. Resposta a l'activitat 3 de la fitxa 5 (5B-03-A).

En aquest cas el poder expressiu i evocador de l'objecte és tan gran que fins i tot ha oblidat mencionar l'objecte a la seua poesia.

En aquest sentit, una altra xiqueta ha portat un rellotge que pertanyia a la seua iaia que havia mort feia uns mesos, entre les paraules que associa aquest objecte estan “tristesa”, “penediment” i “valor” (vid. fig. 30):

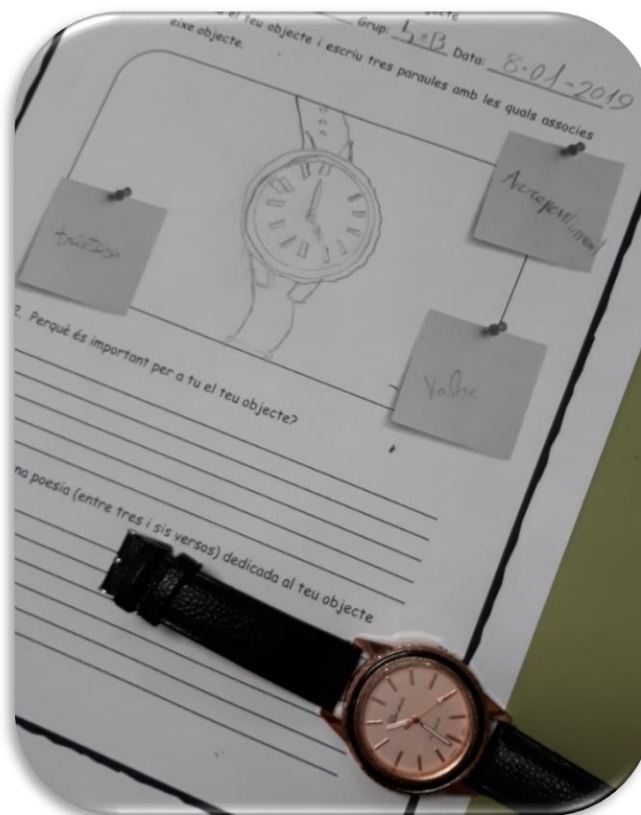


Figura 30. Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 5 (5B-12-A).

A continuació, em centraré a analitzar els poemes objecte duts pel grup de 5é A. Cal dir que se'm va oblidar indicar-los en la sessió anterior que dugueren un objecte i vaig haver de tornar per parlar amb la mestra perquè li diguera els xiquets de fer-ho. Tanmateix, em sembla que la mestra no es va quedar amb la idea que havia de ser un objecte que tinguera un significat especial per a ells i molts m'han dut el primer objecte que han trobat per casa, per exemple, un xiquet (5A-07-O) va portar una cullera. Tanmateix, ell ha associat la cullera a les paraules: “menjar, sort i pobres” (vid. fig. 31):

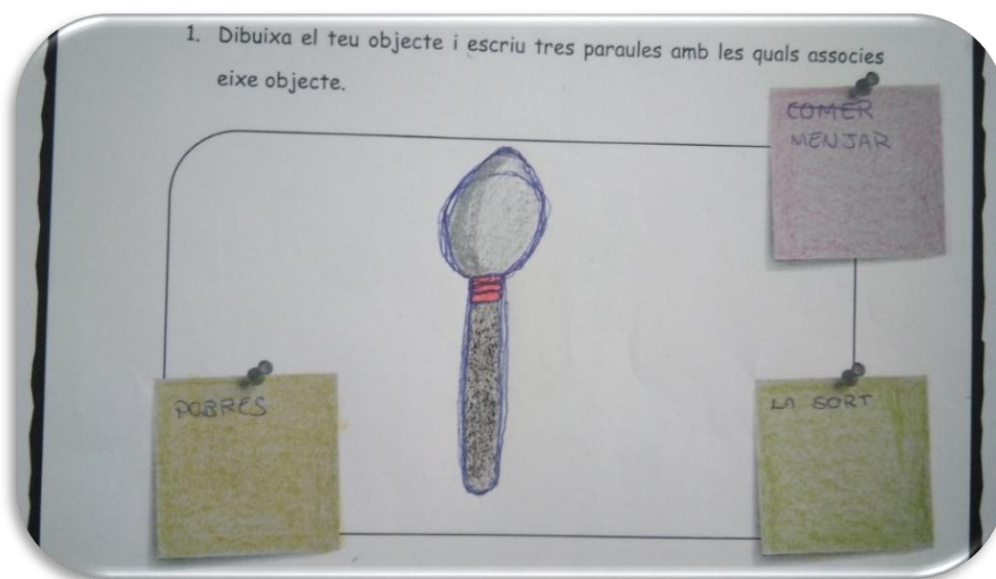


Figura 31. Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 5 (5A-07-O).

En qualsevol cas, sí hi ha objectes relacionats amb la família, mascotes o aficions. Sobre la família hi ha diversos exemples, com els xiquets que han portat un peluix i l'associen amb la seua família i infantesa, com és el cas d'una xiqueta (5A-13-A) que diu el següent (vid. fig. 32):

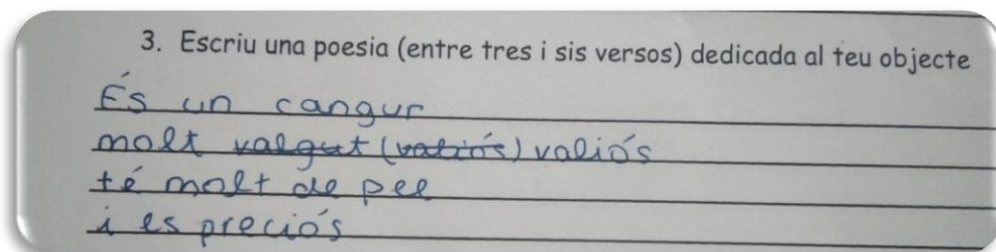


Figura 32. Resposta a l'activitat 3 de la fitxa 5 (5A-13-A).

O el cas d'un altre xiquet (5A-23-O) que ha portat el seu peluix preferit (vid. fig. 33):



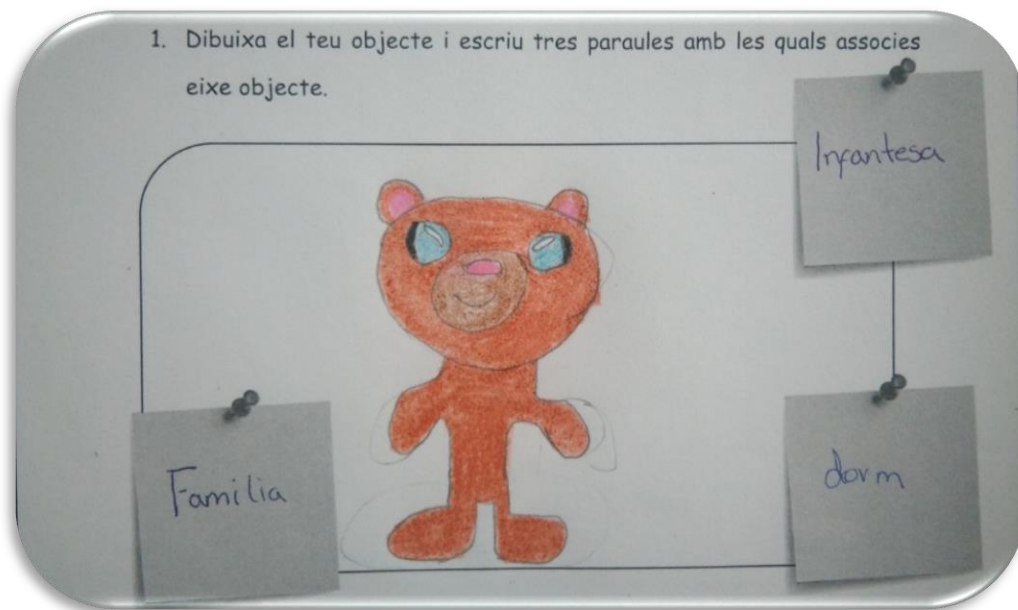


Figura 33. Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 5 (5A-23-O).

Pel que fa a les aficions, un xiquet (5A-22-O) ha portat un còmic perquè li agrada moltíssim i l'associa a les paraules: “*suspense, alegria i satisfacció*” (vid. fig. 34):

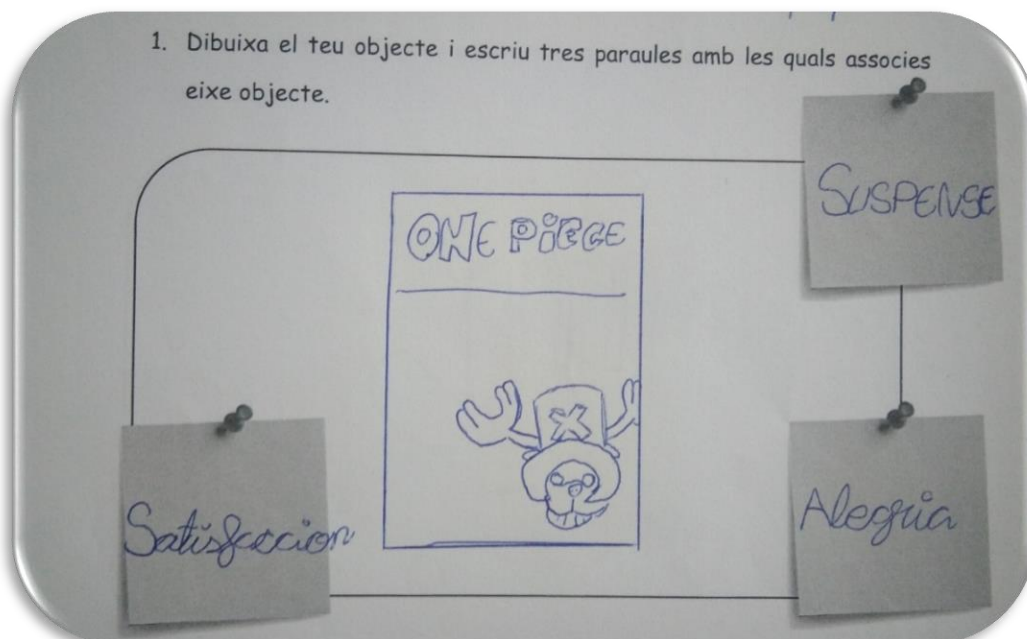


Figura 34. Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 5 (5A-22-O).

També hi ha un altre xiquet que ha dut un guant de hoquei i un xiquet que ha portat un imant del Bosco perquè li agrada molt l'art i el quadre és molt bonic. Aquest últim xiquet (5A-20-O) escriu el següent (vid. fig. 35):

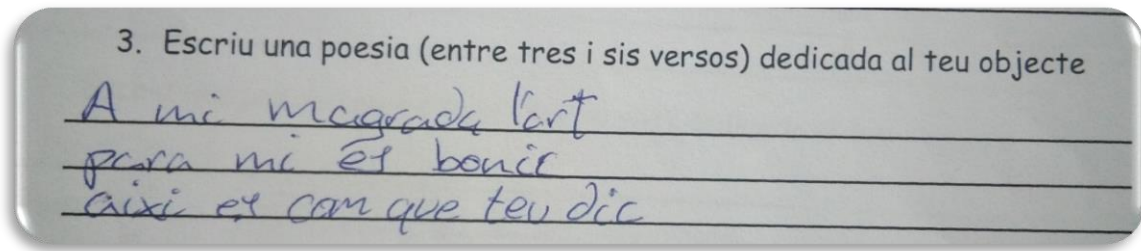


Figura 35. Resposta a l'activitat 3 de la fitxa 5 (5A-20-O).

Alguns també han portat objectes relacionats amb les seues mascotes, com una xiqueta (5A-01-A) que ha dut un gatet de fusta perquè li recorda la seua gata (vid. fig. 36):

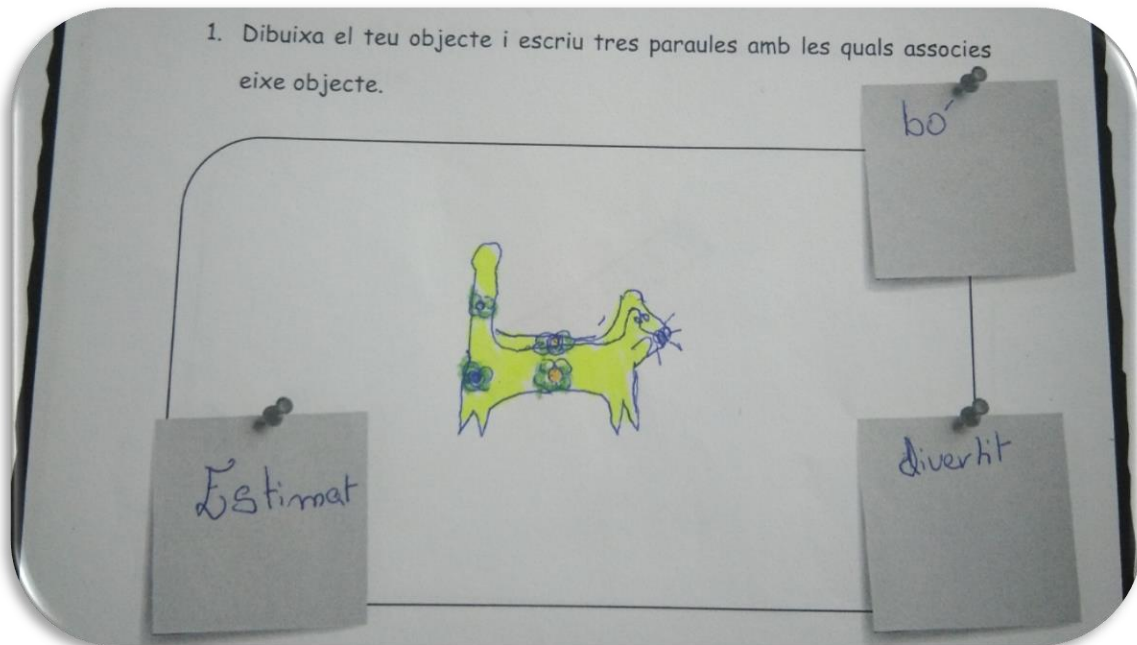


Figura 36. Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 5 (5A-01-A).

Després de completar aquestes fitxes els alumnes hagueren d'explicar a la resta de la classe perquè havien seleccionat el seu objecte i recitar la poesia que li havien escrit (vid. fig. 37). La sessió va acabar en aquest punt, en un moment emotiu i divertit on els estudiants exploraven el poder evocador dels objectes. A partir d'aquesta activitat s'ha pogut observar que els xiquets i xiquetes vinculen els objectes a les seues experiències personals i a esdeveniments significatius del seu entorn pròxim.



*Figura 37. Xiqueta presentant el seu objecte a la resta de la classe.*

#### **6.4. Anàlisi del taller de dramatització**

Per realitzar aquest taller anàrem a la sala de dramatització amb el grup de 5é B i a la biblioteca del centre amb 5éA perquè eixe dia l'aula de dramatització estava ocupada. En general, el taller va agradar molt als xiquets dels dos grups i aconseguiren expressar moltes coses fent ús dels objectes tal com mostraré a continuació.

Per una banda, em referiré a les activitats realitzades pel grup de 5é B. El taller s'inicià amb una activitat de posada em marxa que va consistir a imaginar unes altres funcions dels objectes. En primer lloc, els alumnes havien d'imaginar una altra funció per a un mocador. Entre les funcions plantejades destaquem que el mocador era una piscina, un fuet, un bigot, un bebè, un niu, la voreta de la mar, etc.

Com que tenien més idees hem fet una segona ronda. Després, ho han fet d'unes ulleres de sol. Alguns han dit que era un llaç, unes ulleres per veure el que passa darrere teu, unes ulleres per veure quins xiquets no han fet els deures, etc. Com es pot observar, els objectes han sigut un disparador de la creativitat i de la imaginació dels xiquets i xiquetes.

A continuació férem l'activitat de relaxació. Cada xiquet va prendre un objecte a l'atzar dels que vam portar i el col·locaren davant seu repetint el seu nom mentalment. Després, tancaren els ulls i imaginaren com el transformaven i ho a partir d'una fitxa. Exemples d'això són la transformació d'un llibre en un ordinador, d'una pinta en un laberint, d'un cordell en un forat negre, d'una polsera transformada en el planeta terra, d'una flor en un bolígraf, d'una pinça en un trencaous, d'una boleta en un animallet, d'una medalla en un monstre o d'unes tisores en un *alien* (vid. fig. 38 i 39).

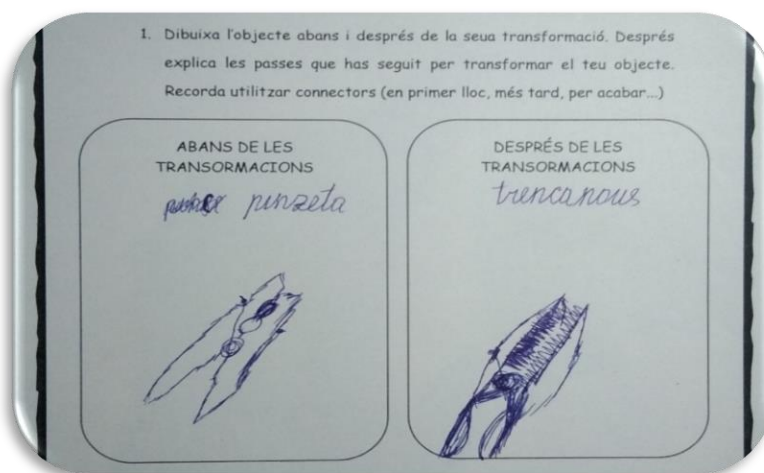


Figura 38. Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 8 (5B-19-O).

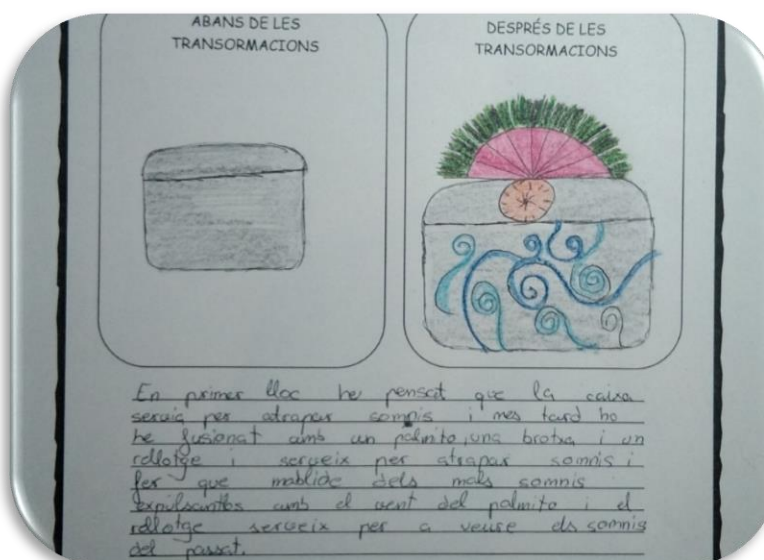


Figura 39. Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 8 (5B-03-A).

Com es pot observar, els dos xiquets han fet transformacions a partir de comparacions i la fusió d'objectes, seguint la pràctica creativa de Brossa.



Després es realitzaren tres activitats d'expressió corporal. En la primera, els xiquets havien d'adoptar la forma d'un mocador. Després, els alumnes es posaven per parelles i havien de transformar-se en un objecte que l'altra persona volguera. Aquest era el pas previ a l'última activitat que va ser la que més va agradar als xiquets i xiquetes i consistia a inventar unes altres funcions per als objectes i fer amb ells una dramatització en grups de quatre persones. Després d'assajar, es posaren en comú les representacions. Un equip ha emprat una cadira per representar un cavall. Un altre, ha escenificat un concurs de piragüisme utilitzant un banc, on una pinta era el micròfon que utilitzava el comentador i unes cartes els diplomes dels guanyadors. El següent equip ha fet ús d'unes cadires per simular una nau espacial i han utilitzat un telèfon mòbil com a comunicador. També ha hagut un grup que ha fet servir unes cadires com si foren un cotxe, igual que ha fet un altre equip que, a més a més, ha utilitzat una paperera com si fora un xiquet menut. L'últim, ha utilitzat unes croses per simular un arbre i unes cadires per representar un laberint. Com es pot observar, en general els xiquets fan associacions entre els objectes en funció de la forma (pinta-micròfon, cartes-diplomes, croses-arbres, etc.), tanmateix hi ha alguns que fugen d'aquest tipus de relacions i en busquen unes altres més difícils d'observar, com ara relacionar un xiquet amb una paperera. Per acabar, férem una breu posada en comú.

Per altra banda, em referiré a les activitats que dugueren a terme els xiquets del grup de 5é A. Encara que el taller va seguir la mateixa estructura, cal recordar que les activitats es dugueren a terme en la biblioteca escolar perquè l'aula de dramatització estava ocupada. Tanmateix, això sembla no afectar el desenvolupament del taller.

Igual que en 5é B, l'activitat de posada en marxa va consistir a pensar unes altres funcions d'objectes quotidians. En primer lloc, s'ha relacionat el mocador amb un paraigües, un pont, una falda, una capa del temps i una capa d'invisibilitat, entre altres. Després, s'han transformat les ulleres en ulleres d'invisibilitat, ulleres per a veure amb el cul, un pont, una polsera, un collar, etc.

La segona activitat ha sigut de relaxació. Cal dir que, en aquest cas, la majoria de transformacions s'han basat a personificar els objectes, és a dir, que els isquen cames i braços com es el cas d'una piloteta (vid. fig. 40).

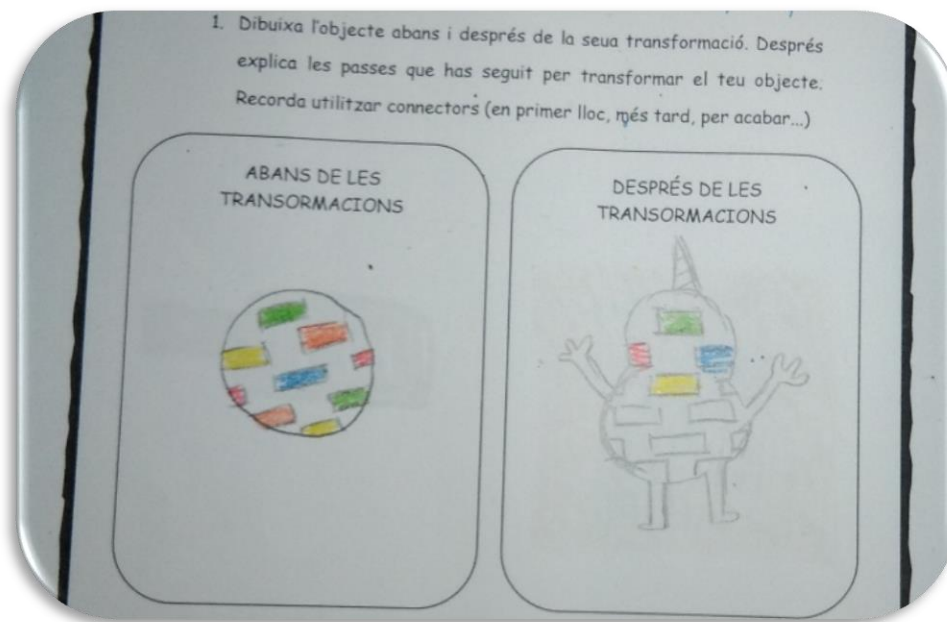


Figura 40. Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 8 (5A-11-A).

Encara que algunes han sigut diferents, com és el cas d'un xiquet que explica com transforma unes tisores en un portal espacial (vid. fig. 41).

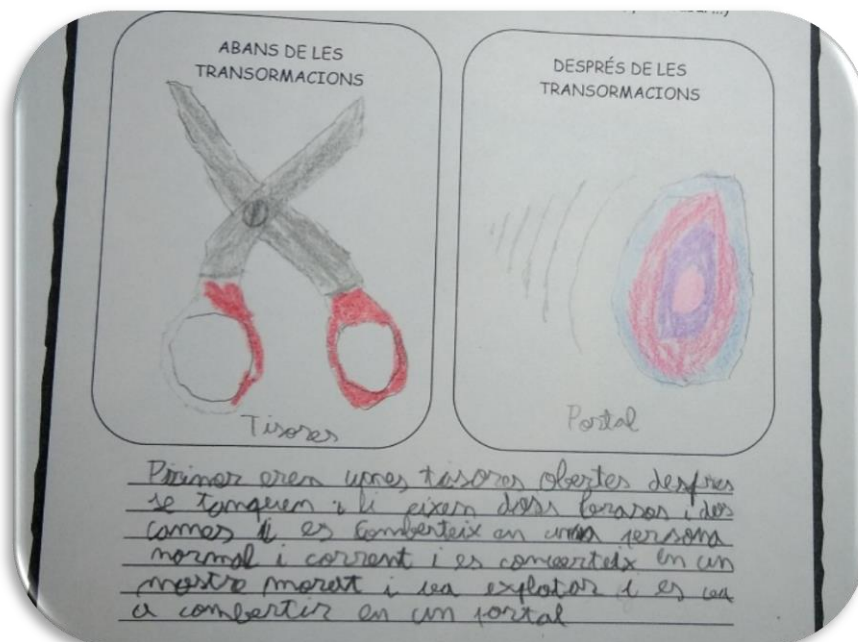


Figura 41. Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 8 (5A-02-O).

Una altra xiqueta ha imaginat com un furgadents es transformava en moltes altres coses com un semàfor, un llapis o un arbre, mentre que un xiquet ha pensat que una pinça

es transformava en un cocodril i una xiqueta ha transformat una pinta en un bosc i diu el següent (vid. fig. 42).

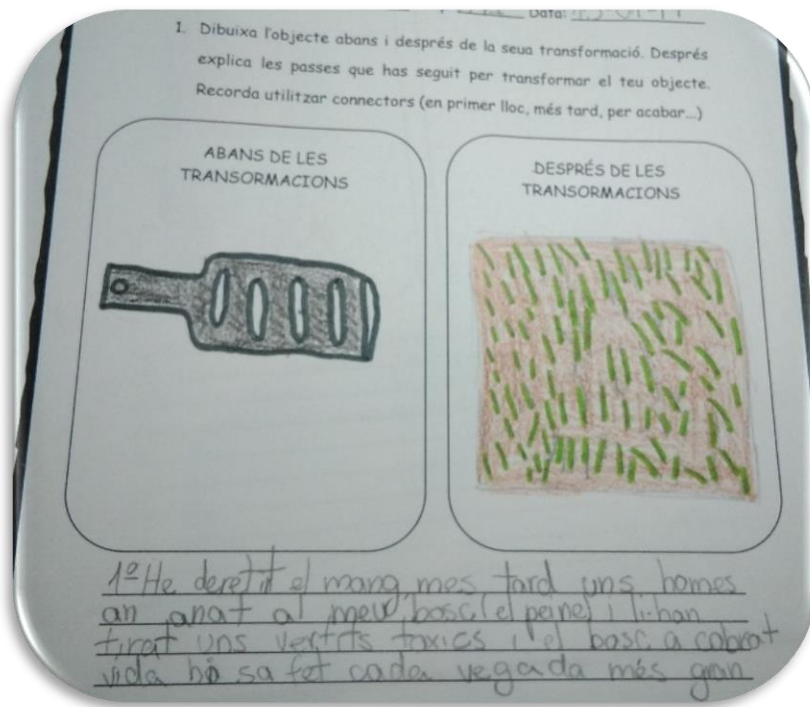


Figura 42. Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 8 (5A-01-A).

Després hem fet les activitats d'expressió corporal. La primera consistia a adoptar la forma d'un mocador. He de dir que l'espai era molt reduït i, per tant, no he allargat massa l'activitat. La segona consistia a posar-se per parelles, que un de la parella fora el mag i transformés l'altre en un objecte. Aquest era el pas previ a la següent activitat. L'última consistia a fer una dramatització en grups de quatre. Aquesta és l'activitat que més ha agradat als xiquets i xiquetes i han fet coses molt interessants com a utilitzar un tamboret com si fora les mamelles d'una vaca, una taula simulava una casa, una cadira un gos rabiós, etc. Com es pot observar

En resum, la realització d'aquest taller ha permés comprovar que els objectes són un recurs adient per a motivar i dinamitzar una dramatització, ja que els xiquets i xiquetes han imaginat múltiples funcions per a ells. Tanmateix, cal dir que sovint associaven uns objectes a altres que tenien una forma semblant i a molts els ha costat trencar amb aquesta idea i buscar relacions més lliures.

### 6.5. Anàlisi de la producció final: creació de poemes objectuals, dramatització i musealització

El següent punt a analitzar fa referència a la realització de la producció final que consistia a elaborar un poema objecte de forma grupal i la realització de la seua dramatització, la qual permetria als xiquets i xiquetes reflexionar sobre els significats de la seua obra. Cal destacar que encara que els vaig mostrar molts exemples de poemes objecte de Joan Brossa on el poeta utilitzava l'enginy, l'humor i l'associació d'objectes oposats i contradictoris o la desfuncionalització i descontextualització d'objectes, la major part dels grups cooperatius optaren per elaborar poemes objecte reivindicatius on aprofitaren la poesia per denunciar injustícies socials i deixaren de banda la realització de poemes objecte a partir de jocs de paraules o acudits.

La dinàmica va ser la mateixa en els dos grups. En un primer moment, es mostraren exemples de poemes objecte de Brossa per orientar i ajudar en la generació d'idees. Després, se'ls va repartir una màsquera i els equips hagueren d'arribar a un consens respecte a què volien transmetre amb el seu poema objecte i com ho anaven a fer a partir de la realització d'una fitxa. Un cop fet l'esbós del poema, els xiquets començaren a elaborar-lo fent ús de diferents materials (vid. fig. 43). En acabar, planificaren la dramatització del seu poema objecte i assajaren. Per últim, s'exposaren els poemes objecte dels diferents grups d'alumnes de 5é A i 5é B en el passadís.



Figura 43. Grup d'alumnes col·laborant en la realització del seu poema objecte.

Pel que fa al grup de 5é B, cal dir que tots els equips usaren el seu poema objecte per fer una crítica social. Les temàtiques foren diverses: al masclisme, a la guerra, al maltractament animal o a l'assetjament escolar. Només un equip el va fer sobre la màgia de l'art.

En canvi, a 5é A, encara que dos grups sí que mantingueren aquest caràcter reivindicatiu, sorgiren poemes objecte d'índole més variada sobre temes com la confiança o els somnis.

Per tant, entre els dos grups hi havia un total de 6 poemes amb un propòsit crític, 2 sobre sentiments, 1 sobre l'art i un altre sobre els somnis. En total, deu poemes objecte que empraven una mateixa màscara però suggerien diferents interpretacions. A continuació, procedirem a analitzar un poema de cada tipus encara que tots els poemes es poden trobar a l'annex 14.

En primer lloc, s'analitzarà un poema objecte del primer tipus denominat "*Animals*" (vid. fig. 44). Aquest poema va estar elaborat per un grup que tenia clar el seu tema des del primer moment. Tanmateix, en un primer moment volien posar-li com a títol: "*No al maltractament animal*" i fer un caçador. Després de reflexionar un poc i orientar al grup perquè fera una interpretació més metafòrica, pactaren fer una persona disfressada de llop ja que, tal com afirmen al seu full de planificació: "*Nosaltres som els animals perquè gastem la violència contra ells*" (vid. fig. 45).

Com es pot observar, en aquest punt ja han anat un pas més enllà d'allò literal i han establert una relació íntima entre el títol i el seu significat, ja que sense aquest títol ens seria difícil comprendre què representa el poema. Tanmateix, cal dir que arribar a aquest punt, és a dir, trobar una manera d'expressar el que volien de manera metafòrica, els ha resultat prou difícil i han necessitat prou temps per a fer-ho.



Figura 44. Poema objecte: “Animals” elaborat pel grup 1 de 5é B.

1. Planifiqueu el vostre poema objecte:

Penseu en un objecte que pugui tenir relació amb alguna característica de la màscara o dels seus components (ulls, nas, boca...). Com es poden relacionar?  
(Forma, color, funció...)

Ocell de llop

Quina metàfora voleu representar?

Nosaltres som els animals perquè  
gustem la violència contra ells

Quin és el títol?

Animals

Quins materials necessiteu?

Una màscara,  
una diadema,  
un foli acastelat,  
pintura negra

Realitzeu un esbós del vostre poema objecte

Figura 45. Planificació del poema objecte a partir de la fitxa 9 del grup 1 de 5éB.

Respecte a la dramatització, cal dir que una xiqueta es va posar la màscara per donar-li un caràcter metafòric al seu paper de caçador, el qual es dedicava a maltractar els animals (vid. fig. 46) fins que arriben unes persones que intenten protegir-los.





Figura 46. Dramatització del poema objecte del grup 1 de 5é B.

D'altra banda, sobre el tema dels sentiments voldria destacar un d'ells titulat "*Caos interior*" (vid. fig. 47). En aquest cas, el grup va determinar també des d'un primer moment aquest tema però el resultat va ser un poc distint al que havien previst perquè ells comptaven amb una cremallera que es va extraviar i altres recursos com una bombeta, piles o una clau anglesa que volien enganxar-li al cap de la màsquera i que finalment no pogueren utilitzar.

No obstant això, el que més importa és el procés i el sentit que li donaren ells al poema objecte. En concret, en la fitxa de planificació els alumnes exposen que el poema significa que: "*Encara que parega que som nets i ordenats per dins som un caos*" (vid. fig. 48). Per tant, aquest equip ha atorgat una vessant metafòrica al concepte de desordre fent referència al fet que les nostres idees també poden estar desordenades i el nostre pensament pot ser un veritable caos. És a dir, han realitzat una metàfora entre el nostre cervell i qualsevol cosa que pugui estar desordenada com un caixó o un armari.



Figura 47. Poema objecte: “Caos interior” elaborat pel grup 3 de 5é A.

1. Planifiquen el vostre poema objecte:

Penseu en un objecte que pugui tenir relació amb alguna característica de la màscara o dels seus components (ulls, nas, boca...). Com es poden relacionar? (Forma, color, funció...)

Cap com l'home, a la facció del reb. Ca  
mentes, mentes, mentes.

Quina metàfora voleu representar?

Creara que paraça que som nets i ordenats  
per dins som un caos.

Quin és el títol?

Caos interior.

Quins materials necessiteu?

una màscara,  
una cremallera  
ro i tènge  
cas.

Realitzeu un esbós del vostre poema objecte

Figura 48. Planificació del poema objecte a partir de la fitxa 9 del grup 3 de 5éA.

Pel que fa a la dramatització d'aquest poema objecte, cal dir que el grup va optar per fer aparèixer un personatge que es tocava el cap i que, de sobte, apareguen els altres



components de l'equip rodant per terra i fent moviments ràpids i reiteratius evocant el caos interior d'aquest personatge (vid. fig. 49).



Figura 49. Dramatització del poema objecte del grup 3 de 5é A.

Sobre el tema de l'art, hi ha un únic poema objecte denominat "*La màgia de l'art*" (vid. fig. 50). En aquest cas podem observar que la màsquera té un antifàs de purpurina i un pinzell a la boca. Això remet a la idea que l'artista fa màgia amb el pinzell i la seua particular manera de veure el món tal com afirmen els alumnes a l'hora de planificar el seu poema objecte (vid. fig. 51).

Aquest grup, a l'igual que l'anterior, també tenia clara la idea des del primer moment: el seu poema objecte tindria relació amb l'art. Però inicialment consideraren l'opció de titular al poema: "L'art de la màgia". Tanmateix, no foren capaços de donar un caràcter metafòric a aquesta idea i per això optaren per canviar el títol.



Figura 50. Poema objecte: “La màgia de l’art” elaborat pel grup 2 de 5é B.

1. Planifiqueu el vostre poema objecte:

Penseu en un objecte que pugui tenir relació amb alguna característica de la màscara o dels seus components (ulls, nas, boca...). Com es poden relacionar? (Forma, color, funció...)

El pinzell i la màscara de purpurina

Quina metàfora voleu representar?

Que els artistes fan màgia amb els pinzells i amb la seva mirada

Quin és el títol?

La màgia de l'art

Quins materials necessiteu?

Purpurina, pinzell, i el tempera

Realitzeu un esbós del vostre poema objecte

Figura 51. Planificació del poema objecte a partir de la fitxa 9 del grup 2 de 5éB.

A l'hora de planificar la seua dramatització hagueren de reflexionar sobre el significat del seu poema objecte i acordaren que un seria una estàtua i els altres el pintarien i l'esculpirien (vid. fig. 52).



Figura 52. Dramatització del poema objecte del grup 2 de 5é B.

Per últim, cal fer referència a l'únic poema objecte sobre el tema dels somnis que va estar elaborat pel grup 4 de 5é A i titulat: "*Somnis trencats*" (vid. fig. 53). En aquest cas, el grup no tenia clara la idea en un principi, però una xiqueta va mencionar el tema dels somnis i els vaig animar a que continuaren per eixe camí perquè el considerava un tema interessant i metafòric.

Al remat, optaren per parlar de les aspiracions que poden tenir les persones i que mai arriben a aconseguir-se i li posaren el títol mencionat anteriorment. De fet, el concepte de "*somni trencats*" és una idea present a la vida quotidiana amb una gran càrrega metafòrica. Però encara que els xiquets estan familiaritzats amb aquesta expressió de sentit figurat, els va costar entendre que la metàfora consistia a comparar indirectament els somnis o aspiracions amb un objecte o qualsevol altra cosa que es puga trencar, com expliquen a la seua fitxa de planificació (vid. fig. 54).

Per tant, decidiren emplenar el cap de la màsquera de purpurina per evocar els somnis que pot tenir una persona i feren una línia per marcar que aquests somnis s'havien

trencat. És cert que en aquest cas no es veu tan clara la línia que trenca els somnis en dos parts i que els xiquets podrien haver optat per alguna altra estratègia per expressar el seu missatge, tanmateix, com ja he comentat, el que més interessa és el procés de creació poètic més que no el resultat final.



Figura 53. Poema objecte: “*Somnis trencats*” elaborat pel grup 4 de 5é A.

1. Planifiqueu el vostre poema objecte:

Penseu en un objecte que puga tenir relació amb alguna característica de la màscara o dels seus components (ulls, nas, boca...). Com es poden relacionar?  
(Forma, color, funció...)

El somni i el cervell

Quina metàfora voleu representar?

Que un somni no es pot trencar de manera  
litterària, però sí de la manera que molts poemes  
ho fan: amb un objecte i es pot trencar

Quin és el títol?

SOMNIS TRENCATS

Quins materials necessiteu?

- Màscara
- Purpurina
- Botuladors
- Pegament

Realitzeu un esbós del vostre poema objecte

Figura 54. Planificació del poema objecte a partir de la fitxa 9 del grup 4 de 5é A.

Respecte a la dramatització, cal dir que els xiquets i xiquetes d'aquest grup inventaren una història que exemplificara la frase que dona títol al seu poema objecte: “*Somnis trencats*” i crearen el personatge d'un xiquet que volia ser futbolista però que va tenir un accident de cotxe i no va poder complir el seu somni (vid. fig. 55).



Figura 55. Dramatització del poema objecte del grup 4 de 5é A.

Per acabar, cal dir que, com s'ha comentat anteriorment, un dels trets més importants en aquest punt de l'estudi no és tant la qualitat dels poemes objectes, sinó la seua intencionalitat i el procés reflexiu que els ha portat a realitzar poemes de caràcter més o menys metafòrics que es varen exposar en el passadís compartit per les dos aules de 5é A i 5é B (vid. fig. 56). La decisió de disposar els poemes objectes prop d'ells pretenia millorar la seua autoimatge i que sentiren que el treball que havien realitzat era de gran importància. Això ho demostraren en diferents ocasions quan passaven pel passadís i mostraven als seus amics amb orgull quin poema objecte havien elaborat o feien comentaris al respecte entre els propis integrants del grup.





Figura 56. Exposició dels poemes objecte.

En síntesi, aquesta última part de la investigació va demostrar que els xiquets i xiquetes de 5é curs d'educació primària són capaços de crear poemes objecte amb un sentit metafòric encara que, en general, no arriben al sentit figurat de manera immediata, perquè aquest procés els resulta un poc difícil. En qualsevol cas, la realització de dramatitzacions sobre els seus poemes objecte ha afavorit la seua reflexió sobre la seua creació ja que en tots els casos es poden percebre relacions entre el sentit del poema i de les posteriors dramatitzacions. Per acabar, cal dir que el fet d'exposar els poemes objecte fora de l'aula perquè puga ser observada per altres persones de la comunitat educativa va incentivar a l'alumnat durant la realització de la tasca i va millorar la seua autopercepció.

## 6.6. Anàlisi del qüestionari final

Arribats a aquest punt, cal dur a terme l'anàlisi del qüestionari final, el qual ens ha ajudat a corroborar algunes conclusions extretes de l'observació participant. Per tant, tal com hem fet fins ara, analitzarem les respostes de cada qüestió i de cada grup (5é A i 5é B) i després compararem les respostes dels dos grups-classe.

A la primera pregunta: *“Creus que treballar la poesia objectual a l'escola t'ha ajudat a desenvolupar la teua creativitat? Per què?”* tots els alumnes del grup de 5é B a excepció d'un, han respost que sí i ho han justificat de diverses maneres. Molts d'ells ho han associat a la idea de diversió: *“Sí, perquè ara la meua ment lla sap que es la poesia, de major me va ajudar molt i ademes la poesia objecte es molt divertida i a mes quant*

*una professora que t'ajuda es divertida i graciosa*" (5B-23-A) o *"Si perquè es molt divertit"* (5B-19-O). Altres ho han relacionat amb la capacitat d'imaginar i generar idees noves: *"Sí perquè ara imagine més"* (5B-15-A) o *"Si. Perque fer coses noves e inventarles ajuda a desenvolupar la creativitat"* (5B-03-A) o *"Si. Perque amb el meu equip em tingut moltes idees"* (5B-22-A). A més a més, hi ha hagut xiquets que han afirmat que ha desenvolupat la seua creativitat perquè han après coses que no sabien (5B-11-O). En canvi, el xiquet que afirma que no li ha ajudat a desenvolupar la creativitat explica que ha sigut perquè: *"Tot el que hem fet no m'ha apassionat"* (5B-13-O).

Respecte al grup de 5é A, cal dir que tots els xiquets excepte tres, han respost a la pregunta afirmativament. La major part dels alumnes ho han justificat perquè la poesia objecte els ha ajudat a imaginar coses noves: *"Sí perquè ves des de diferents punts als objectes, una cadira pot ser un lleó o el que nosaltres vulguem"* (5A-21-A) o *"Si perquè hem fet moltes activitats de inventar coses i m'ha ajudat molt"* (5A-18-O). Altres afirmen que la poesia objecte els ha fet reflexionar: *"Si perquè te da idees noves i t'ajuda a pensar mitjor"* (5A-09-O) o *"Sí perquè m'ha fet reflexionar"* (5A-02-O). En aquest cas, només una xiqueta ha fet referència a la diversió: *"Sí, perquè no sabia que la poesia ser tan divertida"* (5A-01-A). A més a més, alguns xiquets han afirmat que aquestes activitats els han donat una altra visió de la poesia (5A-14-O).

Per tant, es pot observar que la major part dels xiquets i xiquetes admeten que la poesia objectual els ha ajudat a desenvolupar la seua creativitat, així com a reflexionar i comprendre que la poesia pot presentar-se de diverses formes.

Pel que fa als poemes objectes preferits pels alumnes, cal dir que al grup de 5é B més del 60% de la classe ha anomenat un poema objecte del propi grup de treball o d'un altre grup. Un poc més del 20% ha fet referència a un dels poemes de l'activitat dels racons de treball, sent el més destacat el poema *Senyor* (1975). La resta de la classe ha anomenat diferents poemes de l'exposició de Carles Cano o l'Altre (1988). D'altra banda, al grup de 5éA, continua existint una predilecció dels poemes objecte dels companys i els propis (48%), seguit d'un 26% que fa referència a poemes de l'activitat dels racons de treball, en concret tots fan referència al poema *Futbol* (1986). La resta dels alumnes fa referència a altres poemes objecte visualitzats a la classe. Això demostra la importància que els xiquets elaboren les seues pròpies produccions ja que generalment solen tenir més respecte i interès per les creacions pròpies i dels companys i companyes.

La tercera qüestió era la següent: *“La manipulació d’objectes t’ha fet reflexionar sobre les seues característiques, els seues usos i les seues possibilitats expressives? Per què?”*. Per una banda, tots els alumnes de 5é B excepte tres contestaren que sí i afirmaren que això es devia al fet que els objectes permetien expressar sentiments (5B-15-A) i perquè han pogut imaginar unes altres funcions per als objectes: *“Sí, perquè em vist que un objecte pot ser moltes coses”* (5B-10-A).

D’altra banda, el grup de 5é A, encara que la resposta majoritària és afirmativa, foren set xiquets i xiquetes els que respongueren que no. En qualsevol cas, les respostes afirmatives es basen en les dos idees anteriors. Algunes respostes apunten que els objectes et fan expressar sentiments i experiències personals: *“Sí perquè vinculen els objectes als sentiments”* (5A-12-A) o *“Sí, per exemple un peluche em recorda quan va naixer”* (5A-05-O). Mentre que altres respostes fan referència a les diferents funcions que podem donar als objectes: *“Sí perquè els objectes poden tenir altres usos”* (5A-14-O) o *“Sí perquè els objectes tenen moltes possibilitats perquè cada persona té una manera de mirar-ho”* (5A-21-A).

Per tant, encara que no tots els alumnes han arribat a comprendre perquè els objectes tenen una càrrega emocional i expressiva tan gran, la major part d’ells sí que ho ha vist clar i ho explica amb les seues pròpies paraules.

A continuació faré referència a les respostes de la quarta qüestió on se’ls demanava que donaren una definició de poesia i que explicaren si encara pensaven que la poesia era un text amb paraules i rima.

En primer lloc, els alumnes de 5é B estan d’acord en que la poesia no ha de tenir sempre rimes. Per exemple, un xiquet que va afirmar en el qüestionari inicial que la poesia *“És un text que rima i que sol transmetre un missatge”* al qüestionari final va donar la següent definició de poesia: *“Bonica i divertida”* (5B-13-O). Com es pot observar, ha obviat que la poesia ha de tenir rimes i ha incorporat el component lúdic de la poesia que era la base de la seqüència didàctica implementada. O una altra xiqueta, que va afirmar al qüestionari inicial: *“La poesia per a mí es un missatge que vols transmetre però en paraules que no dius normalment”* mentre que al qüestionari final comenta que: *“No, ara pense que la poesia pot ser moltes coses, no soles paraules”* (5B-10-A).



En segon lloc, encara que la major part de la classe considera que la poesia no ha de tenir text i rimes, alguns d'ells sembla que encara no ho han interioritzat i escriuen definicions com: *“La poesia són frases amb rima i poden expressar sentiments”* (5A-23-O) o *“No, perquè la poesia no te falta de rimes, son paraules juntes amb sentit”* (5A-19-A). Tanmateix, es pot observar una evolució general de la comprensió de la poesia a partir de respostes com la d'una xiqueta que al qüestionari inicial va dir que la poesia és: *“un text que conte algo”* mentre que al qüestionari final afirmà: *“No, perquè per exemple la poesia objecte no té rima ni paraules”* (5A-08-A). En aquest sentit, un altre xiquet que al qüestionari inicial va explicar que la poesia es: *“un text que te rima i pot expressar sentiments”*, al qüestionari final va explicar: *“jo crec que és una cosa divertida i que a vegades t'ajuda a reflexionar”* (5A-09-O). En aquest cas, torna a aparèixer la idea de joc associada a la poesia així com el seu component reflexiu.

En resum, la tendència general ha sigut la de modificar la seua comprensió de la poesia cap a una visió més ampla on la poesia no es redueix únicament a l'ús de paraules i rimes sinó que comprén molt més.

A la cinquena qüestió se'ls preguntava si l'exposició de poemes objecte al passadís havia augmentat la seua motivació i havia comportat que elaboraren treballs de millor qualitat. Per una banda, a 5é B tots els alumnes excepte dos han respost afirmativament. Algunes respostes són: *“Si perquè la gent o veu. El treball que hem fet”* (5B-08-A) o *“Sí perquè van a veure el nostre art”* (5B-11-O). Per altra banda, al grup de 5é A van contestar que sí tots els alumnes excepte set i afirmaren que: *“Sí perquè jo quiero que mesalga molt be per a que esten mitjor que veixen que puguem dar més”* (5A-17-O) o *“Si perquè he agafat moltes idees dels meus companys, han transmitit moltes expressions (...)”*. (5A-13-A). Encara que alguns no han considerat l'exposició dels treballs com un al·licient, molts sí que ho han fet i han parlat, no sols de la seua motivació, sinó de com l'exposició pública dels treballs pot ajudar a la generació d'idees i a l'aprenentatge.

Pel que fa a la següent pregunta: *“La dramatització del vostre poema-objecte us ha servit per a reflexionar sobre el significat de la vostra producció? Per què?”* Tots els alumnes de 5é B a excepció d'un han respost afirmativament i han afegit idees com: *“Si perquè m'ha ajudat coses que no sabia al poema”* (5B-11-O) o *“Si perquè em ha dit que el bulling no hi ha que ferse”* (5B-19-O). Igualment, tots els alumnes excepte quatre del

grup de 5é A responen afirmativament i expliquen alguns fragments de les seues dramatitzacions en relació amb els seus poemes objecte per exemplificar el procés reflexiu.

### **6.7. Anàlisi de contingut**

Per acabar, cal dur a terme l'anàlisi de l'última qüestió, on es demanava als xiquets i xiquetes que escrigueren una redacció sobre allò realitzat a l'aula. Per a dur a terme aquesta anàlisi s'han establert diferents unitats de significat que s'han classificat en quatre categories diferents en funció de les diferents temàtiques detectades en cada una de les 46 redaccions analitzades. El propòsit, per tant, és obtenir resultats que ajuden a verificar les hipòtesis d'investigació a partir de la interrelació entre les diferents categories i les seues unitats de significat.

Tot seguit, es presenta el mapa conceptual que mostra les diferents categories i les unitats de significat associades a cada categoria, les quals estan íntimament relacionades entre si (vid. fig. 57).

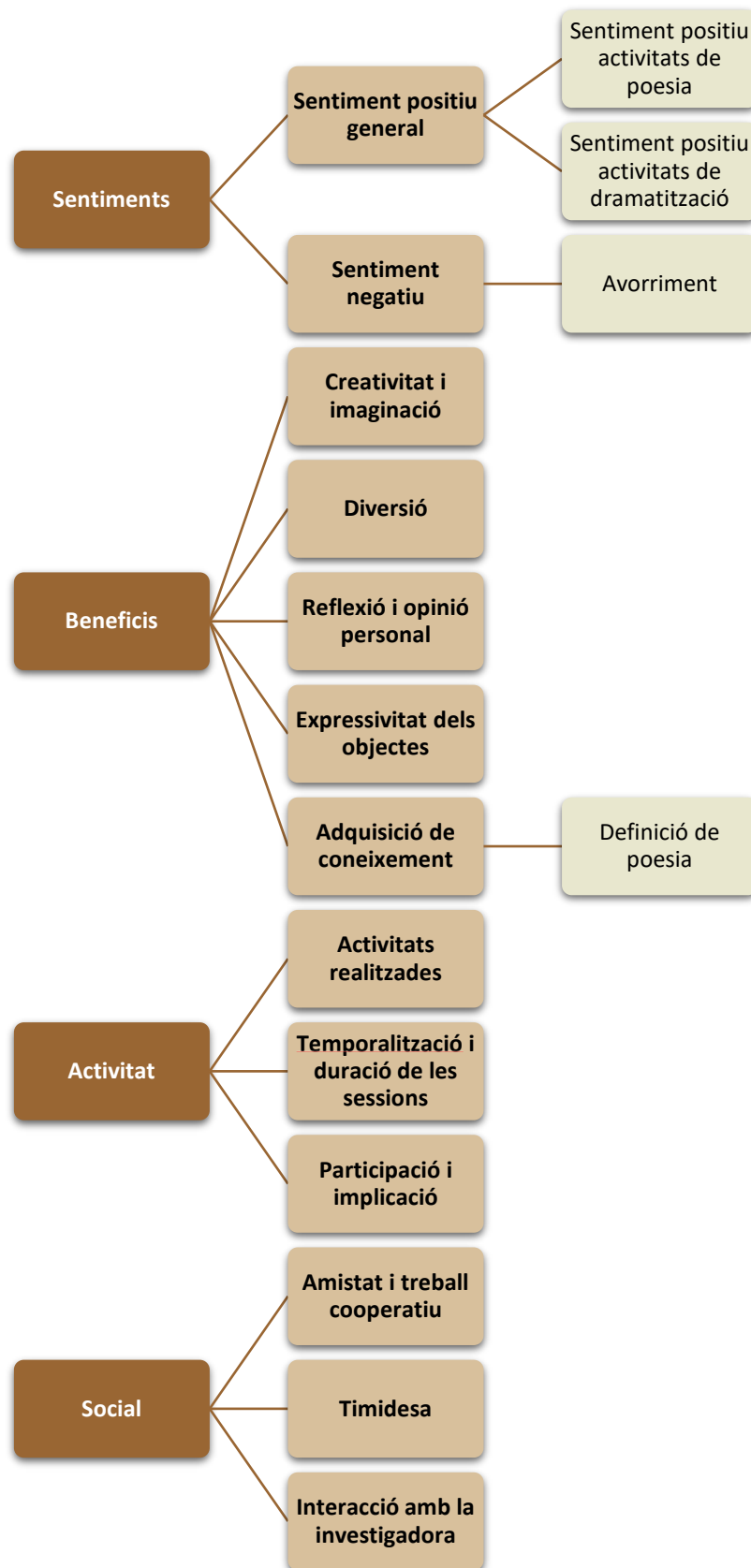


Figura 57. Mapa conceptual de les redaccions de l'activitat 7 del qüestionari final. Elaboració pròpia.

A més a més, en la taula següent he inclòs la llegenda de codis utilitzats en l'anàlisi de les redaccions (vid. fig. 58).

	<b>LLEGENDA DE CODIS I SUBCODIS</b>	
<b>SENTIMENTS</b>	<b>SENT. POS. GEN.</b>	Sentiment positiu general
	SENT. POS. POE.	Sentiment positiu activitats de poesia
	SENT.POS. DRAM.	Sentiment positiu activitats de dramatització
	<b>SENT. NEG</b>	Sentiment negatiu
	AV.	Avorriment
<b>BENEFICIS</b>	<b>CRE. IM.</b>	Creativitat i imaginació
	<b>DIV.</b>	Diversió
	<b>REF. OP.</b>	Reflexió i opinió personal
	<b>EX. OBJ.</b>	Expressivitat dels objectes
	<b>ADQ. CON.</b>	Adquisició de coneixement
	DEF. POE.	Definició de poesia
<b>ACTIVITAT</b>	<b>ACT.</b>	Activitats realitzades
	<b>TEMP.</b>	Temporalització i duració de les sessions
	<b>PART.</b>	Participació i implicació
<b>SOCIAL</b>	<b>AM. COOP.</b>	Amistat i treball cooperatiu
	<b>TIM.</b>	Timidesa
	<b>INT. INV.</b>	Interacció amb la investigadora

Figura 58. Llegenda de codis i subcodis de les redaccions de l'activitat 7 del qüestionari final.

A continuació es presenten els resultats de forma descriptiva a partir de la interpretació de les diferents categories i les unitats de significat.

## CATEGORIA 1: SENTIMENTS

En aquesta categoria s'han inclòs les unitats de significat referides als diferents sentiments expressats pels alumnes. En concret, dins dels sentiments positius s'ha optat per distingir els relacionats amb les activitats poètiques i les de dramatització, i quant als sentiments negatius s'ha establert una subcategoria sobre l'avorriment.

CÒDIS I SUBCODIS	UNITATS DE SIGNIFICAT
SENT. POS. GEN.	<p><i>"Jo pense que aquest taller ha sigut molt bona idea"</i> (5B-03-A)</p> <p><i>"Pero en veritat m'han agradat totes"</i> (5B-05-A)</p> <p><i>"Ma agradat molt aquesta activitat porque es molt divertida, expresiva, graciosa i emocionat"</i> (5B-08-A)</p> <p><i>"M'han agradat totes estes activitats"</i> (5B-09-A)</p> <p><i>"Ma agradat molt i ara ja se que es la poesia objecte"</i> (5B-10-A)</p> <p><i>"Totes van estar molt bé"</i> (5B-12-A)</p> <p><i>"Pero la veritat m'agrada tot asi que no hi ha res que no m'agrade"</i> (5B-22-A)</p> <p><i>"El que mes m'ha agradat ha sigut tot"</i> (5A-02-O)</p> <p><i>"Totes les activitats m'han agradat"</i> (5A-11-A)</p> <p><i>"No mejoraria res"</i> (5A-12-A)</p> <p><i>"I m'han agradat tots però el que menys es ningú (M'han agradat tots)"</i> (5A-13-A)</p> <p><i>"M'han agradat totes"</i> (5A-14-O)</p> <p><i>"La que más m'ha gradat an sigut totes"</i> (5A-19-A)</p>
SENT. POS. POE.	<p><i>"La que més m'ha agradat ha sigut la de les màsques"</i> (5B-01-A)</p> <p><i>"Pense que la poesia siga objecte o no m'agrada molt i crec que ens pot fer millorar"</i> (5B-03-A)</p> <p><i>"El que més m'ha agradat ha sigut la màscara ferla i pintarla"</i> (5B-06-O)</p> <p><i>"El que mes m'agrada ha sigut el de les mascres"</i> (5B-08-A)</p> <p><i>"El que més m'ha agradat es fer les máscars i després la dramatització"</i> (5B-10-A)</p> <p><i>"La que em va agradar va ser la masquera"</i> (5B-12-A)</p> <p><i>"A mi m'agrada molt les masques que em fet"</i> (5B-13-O)</p>

	<p><i>“A mi m’agradat molt les masqueres perquè eren molt creatives i divertides” (5B-14-A)</i></p> <p><i>“M’agrada més la masquera” (5B-16-O)</i></p> <p><i>“Lo que més m’ha agradat es lo del poema objecte” (5B-20-A)</i></p> <p><i>“El que més m’ha agradat a sigut el de les mascarees” (5B-22-A)</i></p> <p><i>“M’ha agradat més el poema objecte” (5A-08-A)</i></p> <p><i>“M’ha agradat tot el que més el de les mascarees” (5A-12-A)</i></p> <p><i>“M’encanta el poema-objecte perquè hem fet un munto de coses” (5A-24-O)</i></p>
SENT.POS. DRAM.	<p><i>“El que més m’ha agradat és el teatre” (5B-02-O)</i></p> <p><i>“A mi lo que més m’agrada va ser la dramatització” (5B-04-A)</i></p> <p><i>“El que més m’ha agradat és fer la dramatització” (5B-05-A)</i></p> <p><i>“També m’ha agradat la dramatització” (5B-06-O)</i></p> <p><i>“Lo que més m’ha agradat a sigut la dramatització” (5B-07-A)</i></p> <p><i>“Si tinc que escollir una es una obra de teatre utilitzant objectes del voltant” (5B-09-A)</i></p> <p><i>“Lo que més me ha gustado es el de fer un teatre sin parlar” (5B-11-O)</i></p> <p><i>“El que més m’ha agradat fue la dramatització” (5A-01-A)</i></p> <p><i>“El que me ha (agradat) ha sigut la dramatització” (5A-02-O)</i></p> <p><i>“La activitat que més m’ha agradat a sigut les dramatitzacions” (5A-03-A)</i></p> <p><i>“El que més m’ha agradat ha sigut la dramatització” (5A-05-O)</i></p> <p><i>“Ec activitat que més m’ha agradat es la dramatització” (5A-06-O)</i></p> <p><i>“El que més m’ha agradat va ser quan va fer l’actuació” (5A-07-O)</i></p> <p><i>“El que més m’ha agradat és quen vam baixar al teatre i fer l’exposició” (5A-13-A)</i></p> <p><i>“La que més ha sigut la del teatre” (5A-16-O)</i></p> <p><i>“Me ha agradat ir al teatre i subir al teatre” (5A-21-A)</i></p> <p><i>“A mi m’ha agradat molt la representació dels nostres poemes objecte” (5A-22-O)</i></p>
SENT. NEG	<p><i>“El que menys el de transformar un objecte perquè no se me va ocorrer res” (5B-01-A)</i></p> <p><i>“El que menys el de traure un objecte. Perquè no hem deixaven traure casi res” (5B-02-O)</i></p> <p><i>“Lo que menys lo de analitzar els poemes objecte” (5B-04-A)</i></p> <p><i>“El que menys les fulles” (5B-05-A) (5B-08-A) (5B-09-A) (5B-10-A) (5B-14-A) (5B-16-O) (5B-20-A) (5B-22-A)</i></p> <p><i>“La que menys la de les ulleres” (5B-12-A)</i></p>

	<p><i>“Lo que meys m’agradat a sigut lo de convertir un objecte en un altre porque era molt difícil” (5B-21-A)</i></p> <p><i>“El que menys ma agradat a sigut la realitzar poemes” (5B-23-A)</i></p> <p><i>“El que un poquet no m’ha agradat tant a sigut el de agafar un objecte i ferli el protagonista d’una actuació improvisada” (5A-03-A)</i></p> <p><i>“No m’ha agradat quan vam fer un minut de relaxació (...)” (5A-07-O)</i></p> <p><i>“El que no m’ha agradat a sigut la exposició del power point” (5A-09-O)</i></p> <p><i>“El que menys m’ha agradat va ser quan vam fer lo de la relaxació” (5A-10-A)</i></p> <p><i>“La que menys la primera del power point” (5A-16-O)</i></p> <p><i>“La que menys el teatre perquè no podem parlar” (5A-19-A)</i></p> <p><i>“I no m’ha agradat res quan bam agafar un objecte u lo vam transformar en altra cosa” (5A-22-O)</i></p> <p><i>“El que meys el de canviar la forma a la carta” (5A-23-O)</i></p> <p><i>“No m’hagradat molt l’activitat de meditar pensant el objecte” (5A-24-O)</i></p>
AV.	<p><i>“El que menys esbrinar els poemes objecte. Porque no em vaig divertit molt” (5B-07-A)</i></p> <p><i>“El que menys es lo de que teniem que fer unes coses amb un mocador i no m’agradat porque era molt aborrit” (5B-11-O)</i></p> <p><i>“Pero no m’a agradat molt això de que feiem un rogle i amb una especie de manta i teniem que fer un altre us... sem va fer molt pessat porque... era avorrit” (5B-13-O)</i></p> <p><i>“No m’ha agradat els questionaris porque son molt aburrits pero hem fa reflexionar” (5A-08-A)</i></p>

En primer lloc, cal dir que a nivell general els alumnes mostren una actitud favorable cap a les activitats realitzades. Això es pot comprovar a partir d’afirmacions com: *“Jo pense que aquest taller ha sigut molt bona idea” (5B-03-A)* o *“No mejoraria res” (5A-12-A)*. A més a més, les referències positives a les activitats de poesia i dramatització estan molt equilibrades. En canvi, les activitats que no els han agradat o els han resultat tedioses són molt diferents, ja que algunes activitats que diversos xiquets i xiquetes troben divertides i interessants altres les han trobat avorrides. Tanmateix, podem afirmar que, en general, les activitats han siguts ben rebudes pels estudiants, ja que estaven prou motivats, aspecte que també es verifica a partir de les observacions realitzades en l’aula.

## CATEGORIA 2: BENEFICIS

En aquesta categoria s'han incorporat totes les unitats de significat referides als beneficis que els alumnes han detectat dels diferents talles. Beneficis associats a l'augment de la creativitat, a la diversió, a la reflexió al poder expressiu dels objectes i a l'adquisició de nous coneixements.

CÒDIS I SUBCODIS	UNITATS DE SIGNIFICAT
<b>CRE. IM.</b>	<p><i>"Hem fet coses creatives i originals"</i> (5B-01-A)</p> <p><i>"Les màsques m'han fomentat més la creativitat"</i> (5B-02-O)</p> <p><i>"Ens creix la creativitat"</i> (5B-03-A)</p> <p><i>"M'han agradat totes perquè creavem, imaginavem"</i> (5B-05-A)</p> <p><i>"Vam ser creatius"</i> (5B-07-A)</p> <p><i>"També m'an encantat les dramatitzacions perquè era molt creatiu i divertit"</i> (5B-13-O)</p> <p><i>"La tarjeta que més m'agrada és la de futbol perquè m'agrada molt el futbol i perquè el que lo ha fet té molta imaginació"</i> (5B-22-A)</p> <p><i>"Però tots m'han agradat molt perquè m'ha ajudat a tenir millor imaginació"</i> (5A-05-O)</p> <p><i>"A mi m'ha agradat quan van fer el teatre cada grup, va ser molt creatiu"</i> (5A-10-A)</p>
<b>DIV.</b>	<p><i>"I em va agradar la dramatització perquè hem pogut divertir molt"</i> (5B-07-A)</p> <p><i>"Me le pasat molt bé"</i> (5B-08-A)</p> <p><i>"Que ha sigut molt divertida"</i> (5B-12-A)</p> <p><i>"Además lo de fer un teatre a sigut molt divertit"</i> (5B-21-A)</p> <p><i>"(La poesia objecte) és molt divertida i interessant"</i> (5B-23-A)</p> <p><i>"Me he reido mucho"</i> (5A-01-A)</p> <p><i>"A mi el que més m'ha agradat a sigut la dramatització del nostre poema objecte perquè ha sigut divertit, gracios..."</i> (5A-09-O)</p> <p><i>"L'activitat que més m'ha agradat ha sigut la que vaixarem a la biblioteca. Perquè va ser molt divertida i vam jugar molt."</i> (5A-11-A)</p> <p><i>"M'han agradat totes perquè a mi m'ha paregut ensenyança divertida"</i> (5A-16-O)</p>



<b>REF. OP.</b>	<p><i>“M’han agradat totes perquè opinavem” (5B-05-A)</i></p> <p><i>“Me le pasat molt be fent les fulles i opinant” (5B-08-A)</i></p> <p><i>“M’ha fet reflexionar a mi i a tota la classe” (5B-12-A)</i></p> <p><i>“Jo pense que la poesia objecte ma ajudat molt a reflexionar” (5B-23-A)</i></p>
<b>EX. OBJ.</b>	<p><i>“M’ha fet reflexionar sobre els objectes poden expressar històries i sentiments” (5B-01-A)</i></p> <p><i>“Els objectes poden expressar sentiments dir històries, cada un representa els objectes d’una manera diferent, per a cada u significa una cosa. Per a moltes persones son simples objectes pero per a altres tenen molts significats.” (5B-15-A)</i></p> <p><i>“Els objectes expressen sentiments” (5A-12-A)</i></p>
<b>ADQ. CON.</b>	<p><i>“Hem aporta molta informació” (5B-02-O)</i></p> <p><i>“Ens ajuda a aprendre moltes coses noves” (5B-03-A)</i></p> <p><i>“Hem après que es un poema objecte (5B-07-A) (5B-10-A)</i></p> <p><i>“M’agraden aquestes activitats perquè fan que la gent (...) aprengui moltes coses. Paraules noves, objectes nous, significats nous, etc.” (5B-15-A)</i></p> <p><i>“He après a fer poemes objecte” (5A-20-O)</i></p>
<b>DEF. POE.</b>	<p><i>“Hem han ensenyat que els poemes no tenen que rimar tots” (5B-02)</i></p> <p><i>“La poesia no té que rimar sempre” (5B-12-A)</i></p> <p><i>“La poesia es un estil de vida” (5B-12-A)</i></p>

A partir de l’anàlisi d’aquesta categoria s’han pogut confirmar algunes de les hipòtesis d’aquesta investigació com ara que la poesia objecte i la realització de dramatitzacions a partir d’objectes incrementa la creativitat dels alumnes: *“Les màsques m’han fomentat més la creativitat” (5B-02-O)*, *“A mi m’ha agradat quan van fer el teatre cada grup, va ser molt creatiu” (5A-10-A)*, o que la poesia objectual és capaç d’afavorir la reflexió de l’alumnat: *“M’ha fet reflexionar a mi i a tota la classe” (5B-12-A)* o *“Jo pense que la poesia objecte ma ajudat molt a reflexionar” (5B-23-A)*. A més a més, algunes respostes han ajudat a comprovar que molts alumnes s’han donat compte del poder expressiu dels objectes: *“Els objectes poden expressar sentiments dir històries, cada un representa els objectes d’una manera diferent, per a cada u significa una cosa. Per a moltes persones son simples objectes pero per a altres tenen molts significats.” (5B-15-A)*, *“Els objectes expressen sentiments” (5A-12-A)*.

Cal afegir que molts alumnes han relacionat les activitats realitzades amb la idea de diversió: *“Me le pasat molt bé”* (5B-08-A) o *“M’han agradat totes perquè a mi m’ha paregut ensenyanza divertida”* (5A-16-O). També es poden trobar moltes afirmacions relacionades amb l’aprenentatge: *“M’agraden aquestes activitats perquè fan que la gent (...) aprenga moltes coses. Paraules noves, objectes nous, significats nous, etc.”* (5B-15-A) o *“He après a fer poemes objecte”* (5A-20-O). En aquest sentit, alguns xiquets i xiquetes han optat per incloure a la seua redacció una definició de poesia que han adquirit a partir de la realització dels tallers: *“Hem han ensenyat que els poemes no tenen que rimar tots”* (5B-02-O) o *“La poesia es un estil de vida”* (5B-12-A).

En resum, a partir de l’anàlisi de les redaccions dels alumnes s’han pogut confirmar algunes hipòtesis a les que ja apuntava l’anàlisi dels diferents documents que s’havia dut a terme fins a aquest moment. Per exemple, molts alumnes consideren que les activitats de poesia objectual i de dramatització a partir d’objectes han incrementat la seua creativitat i imaginació, els han fet reflexionar, divertir-se i aprendre coses noves.

### CATEGORIA 3: ACTIVITAT

En aquesta categoria s’han introduït totes les unitats de significat relacionades amb les activitats realitzades, la temporalització i duració de les sessions i a la participació i implicació dels alumnes a les activitats.

CÒDIS I SUBCODIS	UNITATS DE SIGNIFICAT
<b>ACT.</b>	<p><i>“Hem fet dramatitzacions, analitzar poemes, fer una màscara, etc”</i> (5B-04-A)</p> <p><i>“Hem fet màsques, fulles i diverses activitats”</i> (5B-05-A)</p> <p><i>“Hem esbrinat els significats d’alguns poemes objecte... Hem tragut els nostres objectes més preciats. I hem fet una dramatització”</i> (5B-07-A)</p> <p><i>“Hem fet màsques i moltes fulles”</i> (5B-08-A)</p> <p><i>“Hem fet algunes fitxes també em fet un treball amb una fulla amb objectes em fet un treball amb una màscara, activitats en imitar a un objecte, canviar el significat a un objecte.”</i> (5B-09-A)</p>

	<p><i>“Hem fet una màscara, un pañuelo que teniem que transformar, unes poesies (...)” (5B-10-A)</i></p> <p><i>“Hem imaginat també que unes ulleres i un mocador eren coses diferents, i cada grup també tenia que fer una masquera que representara alguna cosa, la nostra era del maltracte animal, negra amb orelles de llop, després, una representació amb mimica” (5B-12-A)</i></p> <p><i>“El primer dia vam fer fitxes sobre si era poesia o no després ens van donar uns fulls i vam tindre que respondre les deis que significat (...)” (5B-16-O)</i></p> <p><i>“Hem fet la masquera de poesia objecte, també deviem de transformar un mocador en altres objectes...” (5B-17-A)</i></p> <p><i>“Hem fet una obra poètica sobre no al bulling (...)” (5B-19-O)</i></p>
<b>TEMP.</b>	<i>“I crec que les sessions son molt cortes” (5A-11-A)</i>
<b>PART.</b>	<i>“He participat molt” (5A-02-O)</i>

En les seues redaccions, molts alumnes es limiten a explicar quines activitats s’han realitzat a l’aula. A més a més, una xiqueta afirma el següent: *“I crec que les sessions son molt cortes” (5A-11-A)*. Per tant, es podria interpretar que li agradaria disposar de més temps per dur a terme aquestes activitats. Per últim, cal dir que a partir de les observacions realitzades al context d’aula, es va poder observar que tots els alumnes dels les dos classes participaren activament en les activitats. Respecte a això, un xiquet de 5é A el fa explícit afirmant que: *“He participat molt” (5A-02-O)*. Per tant, l’anàlisi d’aquesta categoria recolza la idea que als estudiants els ha agradat la intervenció.

#### CATEGORIA 4: SOCIAL

En aquesta categoria s’han seleccionat les unitats de significats referides a interaccions socials com ara les referències a l’amistat i al treball cooperatiu, a la superació de la timidesa a partir de les activitats realitzades i a les interaccions amb la investigadora.

CÒDIS I SUBCÒDIS	UNITATS DE SIGNIFICAT
<b>AM. COOP.</b>	<i>“Va estar divertit fer una màscara i una obra amb les meues companyes” (5B-04-A)</i>

	<p><i>“M’han agradat totes perquè estaven junts” (5B-05-A)</i></p> <p><i>“El treball de les màsques es el que més m’ha agradat perquè treballaven molt en equip” (5B-08-A)</i></p> <p><i>“M’an ajudat les meues amigues i amics” (5B-18-O)</i></p> <p><i>“El que més m’agrada a sigut lo de les masques perquè a sigut molt divertit fer-les amb els companys” (5B-21-A)</i></p> <p><i>“Els treballs que em fet es un poc d’amistat” (5B-22-A)</i></p> <p><i>“També fer les mascarees perquè era molt divertit i majudava ha expressar-me amb els meus companys” (5A-13-A)</i></p> <p><i>“El que mes m’ha agradat ha sigut la dramatització perquè m’ha ajudat actuar davant els meus companys” (5A-14-O)</i></p> <p><i>“Totes me han agradat pero el que mes el del teatre perquè en els meus amics me hue passat molt ve” (5A-20-O)</i></p>
<b>TIM.</b>	<p><i>“Ma fet perdre molta de la vergonya” (5B-02-O)</i></p> <p><i>“M’agraden aquestes activitats perquè fan que la gents es solte no tinga tanta vergonya” (5B-15-A)</i></p>
<b>INT. INV.</b>	<p><i>“I e apregut con la mestra Raquel” (5B-11-O)</i></p> <p><i>“Eronabona Raquel 10’0” (5B-11-O)</i></p> <p><i>“Me ha gustado Raquel como profesora” (5A-01-A)</i></p> <p><i>“A mi m’ha agradat quan Raquel ens va donar objectes (...) (5A-04-O)</i></p> <p><i>“¡Gracies Raquel!” (5A-04-O)</i></p> <p><i>“¡Gracies! Raquel” (5A-07-O)</i></p> <p><i>“Un dia llega raquel y nos puso fichas objetos unos poetas famosos poemas manzanas nuestro propio poema describir poemas peluches y de todo” (5A-16-A)</i></p> <p><i>Gracies per tot Raquel! (5A-17-O)</i></p>

Per últim, l’anàlisi d’aquesta categoria ens ha donat informació molt interessant sobre la importància de realitzar activitats grupals i cooperatives amb l’alumnat d’educació primària ja que cal recordar que en aquestes edats el grup d’iguals ja comença a tenir especial importància. Això es demostra a partir d’afirmacions com: *“M’han agradat totes perquè estaven junts”* (5B-05-A) o *“Els treballs que em fet es un poc d’amistat”* (5B-22-A). A més a més, alguns alumnes consideren que les activitats realitzades els han ajudat a perdre la timidesa. D’altra banda, les intervencions dirigides directament a la investigadora com: *“Eronabona Raquel 10’0”* (5B-11-O) o *“Me ha gustado Raquel como profesora”* (5A-01-A) ajuden a concloure als alumnes els ha agradat realitzar aquest tipus d’activitats.

En síntesi, l'anàlisi d'aquest qüestionari final junt amb l'anàlisi de les produccions de l'alumnat i l'observació participant, han permés verificar moltes de les hipòtesis d'aquesta investigació i han aportat informació addicional sobre el tipus d'intervenció que agrada als alumnes i les seues motivacions i interessos.

## 7. CONCLUSIONS

Els objectes formen part de la nostra vida quotidiana i tenen un gran poder expressiu que les arts han aprofitat, tal com s'ha assenyalat al marc teòric d'aquest estudi. En aquest sentit, la realització de pràctiques de poesia objecte i dramatització a partir d'objectes pot motivar a l'alumnat d'educació primària, apropar-los a aquestes arts i desenvolupar la seua creativitat i el seu pensament crític i reflexiu, tal com s'ha demostrat a partir de l'anàlisi de dades obtingudes en aquest estudi. A continuació, procediré a verificar cadascun dels objectius d'aquesta investigació mitjançant la triangulació de les fonts analitzades prèviament.

*PRIMER- Comprovar si els objectes afavoreixen la creativitat i el pensament metafòric.*

Tant l'anàlisi dels poemes objectuals elaborats per l'alumnat com les respostes dels xiquetes i xiquetes en el qüestionari final, semblen corroborar la consecució de l'objectiu principal plantejat, del qual se'n derivaven un altres més específics que a continuació procedirem a exposar.

*SEGON- Analitzar com els alumnes associen els a objectes a les seues vivències personals i a esdeveniments del seu entorn pròxim.*

Un altre tret rellevant és que els alumnes realitzaren associacions entre els objectes quotidians i les seues vivències personals, aspecte que s'ha confirmat a partir de l'anàlisi dels diferents tallers, especialment del taller titulat: "Objectes, afectes i metàfores" en el qual els estudiants havien de portar un objecte personal que fora significatiu per a ells. Com es va comprovar en l'anàlisi d'aquest taller, els xiquets i xiquetes, respongueren emotivament davant dels objectes que havien portat, aspecte que també destacaren molts d'ells al qüestionari final.

TERCER- *Comprendre si la poesia objectual és capaç d'afavorir la reflexió de l'alumnat sobre la societat on viu, si desenvolupa el seu pensament crític i contribueix a la comprensió del paper que la poesia pot tenir a l'hora de denunciar injustícies*

Aquesta idea s'ha refermat no soles amb l'observació d'activitats de recepció poètica sinó també amb les activitats de creació de poemes objecte, on els xiquets i xiquetes optaren, en la majoria de casos, per crear poemes objecte amb contingut crític, aspecte que confirma que els alumnes han comprés el paper que pot tenir la poesia a l'hora de denunciar injustícies.

QUART- *Indagar sobre les possibilitats de realitzar diàlegs literaris a partir de la lectura i la visualització de poemes objecte*

D'altra banda, cal dir que la realització de diàlegs literaris a partir de la lectura i la visualització de poemes objecte sembla ser una estratègia didàctica molt interessant ja que els alumnes se senten motivats de fer les seues aportacions i, per tant, participen activament en el diàleg. Tanmateix, convé recordar que, en la major part dels casos, els xiquets i xiquetes feien més explicacions causals que interpretacions metafòriques.

CINQUÉ- *Comprovar si la poesia experimental, en concret l'objectual com un text a mig camí entre la literatura i l'art, estimula la creativitat dels xiquets i xiquetes, la seua imaginació i el pensament divergent i metafòric.*

Pel que fa al desenvolupament de la creativitat dels alumnes a partir de la realització de pràctiques de poesia objecte i dramatització a partir d'objectes, sembla que sí s'ha produït un increment de la creativitat dels xiquets i xiquetes. Això s'ha pogut observar a partir de l'anàlisi dels diferents documents produïts en cada taller, així com en la producció final i en els comentaris que feren els estudiants en el qüestionari final.

No obstant això, cal recordar que, encara que sí s'ha produït un desenvolupament del pensament metafòric en grans trets, aquesta qüestió generava grans dificultats entre molts xiquets i xiquetes. És a dir, a l'hora de produir els seues poemes objecte mantenien un pensament força literal i els costava prou arribar a donar-li un sentit de caire metafòric.

A més a més, la capacitat de pensar de manera global i cercar diferents solucions per a un mateix problema, el que es coneix com pensament divergent, s'ha incrementat en molts dels alumnes, tal com s'ha observat en les diferents activitats, sobretot en les de

dramatització. Tanmateix, a molts xiquets i xiquetes els ha costat arribar a aquest punt ja siga per timidesa o per tenir un pensament realista massa encotillat.

*SISÉ- Considerar el paper que poden tenir els objectes com a motivadors i dinamitzadors de les dramatitzacions.*

A propòsit d'això, cal dir que l'anàlisi exhaustiva de les dades ha demostrat que els objectes són grans motivadors de les dramatitzacions i que la realització d'aquestes activitats basades en la dramatització a partir de l'ús d'objectes quotidians són de gran interès per a l'alumnat. Per adonar-se de la consecució d'aquest objectiu només cal observar com el taller de dramatització és el més elogiat al qüestionari final.

*SÈPTIM- Observar si hi ha un augment de l'autoestima i l'interès dels alumnes amb la musealització de les representacions artístiques creades per ells.*

En aquest sentit, convé exposar que, encara que no tots els alumnes han mostrat un excessiu entusiasme per la musealització de les seues produccions artístiques, és cert que l'observació participant ha demostrat que, un cop estigué muntada l'exposició, els alumnes feien múltiples referències als seus treballs i els dels seus companys i companyes, aspecte que corroboraria un increment en l'autoestima i la motivació dels xiquets i xiquetes.

Finalment, una **perspectiva de futur** per aquest estudi podria ser la realització d'un projecte més ampli que integrés uns altres continguts. En aquest sentit, seria interessant realitzar una investigació més extensa on s'analitzara l'elaboració per part dels alumnes d'educació primària de textos explicatius a partir de la visualització de poemes objecte en funció del destinatari i el gènere discursiu. Tot i que aquesta intervenció no pot ser extrapolable a uns altres contexts, ja que es tracta d'un estudi de cas, queda oberta la possibilitat d'ampliar aquest estudi, amb la indagació d'un dels aspectes més interessants, al nostre parer, que ha tingut com a resultat aquesta investigació, és a dir, la realització d'explicacions causals dels poemes objecte per part dels alumnes en lloc d'explicacions de caràcter més metafòric.

## 8. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Audi, M. i Costa, L. (2009). La poesia experimental, poesia fronterera: la sorpresa del desconegut i l'entrada en el joc. En G. Bordons (ed.), *Poesia i educació. D'internet a l'aula* (p. 93-109). Barcelona: Graó.
- Audí, M; Bordons, G; Costa, L; Figueras, E. i Redondo-Arolas, M. (2017). *De poesia. Arxius, poètiques i recepcions*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Ballester, J. (2015). *La formación lectora y literaria*. Barcelona: Graó.
- Balzaretti, C. (2001). *Laboratorio poesia. Officina di scrittura creativa*. Trento: Edizioni Centro Studi Erikson.
- Bataller, A. (2015). El taller de escritura poética y la educación literaria. En X. Núñez (ed.), *Horizontes Científicos y Planificación Académica en la Didáctica de Lenguas y Literaturas* (p. 101-118). Braga: Universidade do Minho: Humus.
- Bohn, W. (2001). *Modern Visual Poetry*. Newark: University of Delaware Press.
- Bordons, G. (2003). *Aprender amb Joan Brossa*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona: Fundació Joan Brossa.
- Bordons, G. (2016a). Poesía contemporánea en el aula. Experimentalidad, multimodalidad e interdisciplinariedad como formas de reflexión, creación y emoción. *Edetania* (49), 48-60.
- Bordons, G. (2016b). Poesía experimental catalana: reflexiones sobre experimentalidad, aprendizaje y emoción. *Estudios lambda. Teoría y práctica de la didáctica en lengua y literatura*, 1(1), 1-25.
- Bosch, E. (2019). Les claus de Brossa (2). Creació de poemes objecte a Primària. *Perspectiva Escolar*, 454, 24-29.
- Brossa, J. (1978). *Poemes objecte*. Barcelona: Servicios Editoriales, S. A. Gart. 1.
- Cano, C. (2002). Poemas, broemas i otros artificios. *La practica*, 31-33.
- Cantó-Milà, N. i Vayreda, A. (2012). *Mètodes en les ciències humanes*. Barcelona: Eureka Media.



- Cavalli, D. (2015). *La construcción de significado y la experiencia estética como actividades socioculturalmente mediadas: un estudio de casos sobre respuestas a la poesía de alumnos de secundaria* (Tesis doctoral, Universitat de Barcelona, Catalunya). Recuperat de [https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/371441/DCM\\_TESIS.pdf?sequence=4](https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/371441/DCM_TESIS.pdf?sequence=4)
- Cerrillo, P. i Luján Atienza, A. L. (2010). *Poesía y educación poética*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Cervera, J. (1993). Dramatización y teatro. Precisiones terminológicas y conceptuales. *Lenguaje y textos*(4), 101-112.
- Chambers, A. (2007). *Dime: los niños, la lectura y la conversación*. Mèxic: Fondo de Cultura Económica.
- Chevrier, J. F. (1997). *L'any 1967. L'objecte d'art i la cosa pública. O els avatars de la conquesta de l'espai*. Barcelona: Fundació Antoni Tàpies.
- Combalía, V. (1991). Joan Brossa, el último vanguardista. En V. Combalía, *Brossa 1941-1991* (p. 19-42). Milan: Gruppo Editorial Fabbri.
- Costa, L. (s.f.). *POCIO (Poesia i educació)*. Recuperat de <http://www.pocio.cat>
- Creswell, J. W. i Plano, V. L. (2007). *Designing and conducting Mixed Methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Decret 108/2014, de 4 de juliol, del Consell, pel qual estableix el currículum i desplega l'ordenació general de l'Educació Primària a la Comunitat Valenciana.
- Demos, T. J. (2007). *The exiles of Marcel Duchamp*. Cambridge: MIT Press.
- DeWalt, K. M. (2011). *Participant observation: a guide for fieldworkers*. Lanham: Rowman & Littlefield.
- Dolz, J. i B. Schneuwly. (2009). *Escribir es reescribir. La reescritura en las secuencias didácticas para la expresión escrita*. Obtenido de Leer.es.
- Eugene F. Provenzo, J. (2011). *Multiliteracies: beyond text and the written word*. Charlotte: Information Age Pub.

- Foucaud, V. (2013). Características semióticas del soporte material del poema visual en la era de las nuevas tecnologías. *Letral: revista electrónica de Estudios Transatlánticos*(11), 112-126.
- Fundació Joan Brossa. (s.f.). *Laberints Brossians. El blog educatiu de la fundació Joan Brossa*. Recuperat de <https://laberintsbrossians.com>
- Gomez-Jimenez, E. M. (2017). Unconventional patterns in the experimental poetry of E. Cummings: a stylistic approach to punctuation marks. *Language and literature*, 26(3), 191-212.
- Grushka, K. (2010). Conceptualising Visual Learning as an Embodied and Performative Pedagogy for all Classrooms. *Encounters on Education*, 11, 13-23.
- Hernández Cardona, F. X. (2019). Objectes i aprenentatge. *Perspectiva Escolar*(401), 6-10.
- Hervás, L. (2014). Iniciativas didácticas para el acercamiento en los centros educativos de propuestas sobre arte objetual. *Educación artística: revista de investigación (EARI)*(5), 81-93.
- Hervás, L. (2015). *L'objecte com a possibilitat d'acció educativa en arts visuals. Propostes didàctiques basades en l'obra objectual artística. Estudi de casos*. (Tesi doctoral, Universitat Politècnica de València, València). Recuperat de <https://riunet.upv.es/handle/10251/59464>
- Jeffrey, B. i Craft, A. (2004). Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships. *Educational Studies*, 30(1), 77-87.
- Kohan, S. (2004). *Taller de escritura: el método. Un sistema de trabajo para escribir y hacer escribir*. Barcelona: Alba.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido: teoría y práctica*. Barcelona: Paidós.
- Marchán, S. (1997). *Del arte objetual al arte de concepto. Epílogo sobre la sensibilidad "Postmoderna"*. Torrejón de Ardoz: Akal.
- Motos, T. (2003). Bases para el taller creativo expresivo. En A. Gervilla, *Creatividad aplicada. Una apuesta de futuro* (p. 903-928). Málaga: Editorial Dykinson.

- Motos, T. i Navarro, A. (2003). El paper de la dramatització en el currículum. *Revista de didàctica de la llengua i la de la literatura*(29), 10-28.
- Muset, M. (2001). Ovide Decroly: la pedagogía de los centros de interés y de los métodos globales. En J. Trilla, *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI* (p. 95-122). Barcelona: Graó.
- Ortega, J.A. i Fernández de Haro, E. (1996). *Alfabetización visual y desarrollo de la inteligencia. Programa de intervención didáctica basado en el entrenamiento de capacidades perceptivo-visuales, grafomotrices y de lectura crítico-analítica de la imagen*. Granada: Fundación Educación y Futuro.
- Pace, R; Miglietta, A. M. i Boero, F. (2008). Comunicare nel museo: i pannelli esplicativi come strumento di mediazione culturale. *Museologia Scientifica*, 2(1-2), 118-126.
- Pérez, J. (2006). Convergència entre la poesia experimental i l'art conceptual (Tesi doctoral, Universitat Miguel Hernández, Altea. Recuperat de <http://dspace.umh.es/jspui/bitstream/11000/1692/1/Tesis%20P%C3%A9rez%20i%20Tom%C3%A1s.pdf>
- Ragin, C. (1992). Case of "What is a case?" . En Ragin C. i Becker, H. (ed), *What is a Case: Exploring the Foundations of Social Enquiry* (p. 1-18). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ramon, R. (2011). El museo como instrumento de legitimación en la construcción de identidades. *Educación artística: revista de investigación (EARI)*(2), 170-174.
- Reial Decret 126/2014, de 28 de febrer, pel qual s'estableix el currículum bàsic de l'Educació Primària.
- Ribeiro, J. M. (2009). El valor pedagògic de la poesia. En G. Bordons, *Poesia i educació. D'internet a l'aula* (p. 15-25). Barcelona: Graó.
- Rodari, G. (2009). *Gramàtica de la fantasia. Introducció a l'art d'inventar històries*. Barcelona: Educaula.
- Sánchez-Enciso, J. i Rincón, F. (1985). *Los talleres literarios. Una alternativa didáctica al historicismo*. Barcelona: Montesinos.
- Santana, J. i Llonch, N. (2012). *Manual de didáctica del objeto en el museo*. Gijón: Trea.

- 
- Segovia, B. i Racionero, F. (2015). Educar para la cultura visual ¿Un reto o una necesidad? Una propuesta metodológica. *Revista de Investigación en la Escuela*(85), 87-100.
- Showalter, E. (2003). *Teaching literature*. Malden: Blackwell.
- Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study*. London: Sage.
- Taggart, J; Fakuda, E. i Lillard, A. S. (2018). Children's Preference for Real Activities: Even Stronger in the Montessori Children's House. *Journal of Montessori Research*, 4(2), 1-9.
- Turrò, M. (2019). Llegim i creem a partir del món poètic de Brossa. *Guix*(454), 31-35.
- Xerri, D. (2013). Colluding in the "Torture" of Poetry: Shared Beliefs and Assessment. *English in Education*, 47(2), 134-146.
- Yenawine, P. (1997). Thoughts on Visual Literacy. En: Flood, J; Heath, S. B. i Lapp, D. (eds.), *Handbook of Reserch on Teaching Literacy through the Communicative and Visual Arts* (p. 845-860). New York: MacMillan Library Reference.

## 9. ÍNDEX DE LES FIGURES

Figura 1	<i>Fountain (1917)</i> .....	15
Figura 2	<i>Travessia (1988)</i> .....	16
Figura 3	<i>El regal (1988)</i> .....	17
Figura 4	<i>El pes del color (1986)</i> .....	18
Figura 5	<i>Pentinat festiu (1988)</i> .....	18
Figura 6	Continguts referits a l'ús d'objectes. Elaboració pròpia a partir del Decret 108/2014 .....	20-4
Figura 7	Variables del model del taller de dramatització. Font: Motos i Navarro (2003) .....	32
Figura 8	Esquema de seqüència didàctica (Dolz i Schneuwly, 2009, p.3) .....	40
Figura 9	Temporalització de la seqüència didàctica .....	43
Figura 10	Seqüència didàctica (Elaboració pròpia) .....	44-8
Figura 11	<i>Porro amb daus (1969)</i> .....	49
Figura 12	Resultats extrets de les preguntes 1 i 2 del qüestionari inicial .....	52
Figura 13	Resultats extrets de la pregunta 7 del qüestionari inicial .....	54
Figura 14	Resultats extrets de les preguntes 9, 10 i 11 del qüestionari inicial .....	55
Figura 15	Model d'anàlisi d'un poema objecte. Elaboració pròpia a partir de les aportacions de Bordons (2003) .....	56
Figura 16	Resposta a l'activitat 4 de la fitxa 2 (5B-02-O) .....	58
Figura 17	Resposta a l'activitat 4 de la fitxa 2 (5B-08-A) .....	58
Figura 18	Resposta a l'activitat 4 de la fitxa 2 (5A-13-A) .....	59
Figura 19	Resposta a l'activitat 4 de la fitxa 2 (5A-06-O) .....	59

Figura 20	Resposta a l'activitat 4 de la fitxa 2 (5A-07-O) .....	60
Figura 21	Resposta a l'activitat 4 de la fitxa 2 (5A-02-O) .....	60
Figura 22	Objecte personal portat per un alumne (5B-02-O) .....	65
Figura 23	Resposta a l'activitat 3 de la fitxa 5 (5B-02-O) .....	65
Figura 24	Resposta a l'activitat 3 de la fitxa 5 (5B-10-A) .....	65
Figura 25	Resposta a l'activitat 3 de la fitxa 5 (5B-10-A) .....	66
Figura 26	Objecte personal portat per una alumna (5B-09-A) .....	66
Figura 27	Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 5 (5B-06-O) .....	67
Figura 28	Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 5 (5B-03-A) .....	67
Figura 29	Resposta a l'activitat 3 de la fitxa 5 (5B-03-A) .....	68
Figura 30	Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 5 (5B-12-A) .....	68
Figura 31	Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 5 (5A-07-O) .....	69
Figura 32	Resposta a l'activitat 3 de la fitxa 5 (5A-13-A) .....	69
Figura 33	Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 5 (5A-23-O) .....	70
Figura 34	Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 5 (5A-22-O) .....	70
Figura 35	Resposta a l'activitat 3 de la fitxa 5 (5A-20-O) .....	71
Figura 36	Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 5 (5A-01-A) .....	71
Figura 37	Xiqueta presentant el seu objecte a la resta de la classe II .....	72
Figura 38	Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 8 (5B-19-O) .....	73
Figura 39	Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 8 (5B-03-A) .....	73

Figura 40	Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 8 (5A-11-A) .....	75
Figura 41	Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 8 (5A-02-O) .....	75
Figura 42	Resposta a l'activitat 1 de la fitxa 8 (5A-01-A) .....	76
Figura 43	Grup d'alumnes col·laborant en la realització del seu poema objecte .....	77
Figura 44	Poema objecte: "Animals" elaborat pel grup 1 de 5é B .....	79
Figura 45	Planificació del poema objecte a partir de la fitxa 9 del grup 1 de 5éB .....	79
Figura 46	Dramatització del poema objecte del grup 1 de 5é B .....	80
Figura 47	Poema objecte: "Caos interior" elaborat pel grup 3 de 5é A .....	81
Figura 48	Planificació del poema objecte a partir de la fitxa 9 del grup 3 de 5éA .....	81
Figura 49	Dramatització del poema objecte del grup 3 de 5é A .....	82
Figura 50	Poema objecte: "La màgia de l'art" elaborat pel grup 2 de 5é B .....	83
Figura 51	Planificació del poema objecte a partir de la fitxa 9 del grup 2 de 5éB .....	83
Figura 52	Dramatització del poema objecte del grup 2 de 5é B .....	84
Figura 53	Poema objecte: "Somnis trencats" elaborat pel grup 4 de 5é A .....	85
Figura 54	Planificació del poema objecte a partir de la fitxa 9 del grup 4 de 5é A .....	85
Figura 55	Dramatització del poema objecte del grup 4 de 5é A .....	86
Figura 56	Exposició dels poemes objecte .....	87
Figura 57	Mapa conceptual de les redaccions de l'activitat 7 del qüestionari final .....	92
Figura 58	Llegenda de codis i subcodis de les redaccions de l'activitat 7 del qüestionari final	93

## ANNEXOS

## Annex 1. Qüestionari inicial. Exemples dels alumnes (5B-08-A) i (5A-02-O)

5<sup>e</sup>B

QÜESTIONARI INICIAL

Nom: \_\_\_\_\_ Data: 13-12-2018

1. T'agrada la poesia? Explica per què.  
Si. Perque es molt bonica i magada la vida.

2. Tens llibres de poesia a casa? En cas de que la resposta siga afirmativa, recordes alguns títols?  
Si. Però m'el recorde el títol.

3. Quines activitats relacionades amb la poesia has realitzat a l'escola?

- ☒ Memorització de poemes
- ☒ Creació de poemes
- ☒ Realització de cal·ligrames
- ☒ Recitació de poemes
- ☐ Participació en rutes poètiques
- ☒ Investigació de la vida i obra de poetes
- ☐ Visualització de muntatges poètics visuals i sonors


Altres: \_\_\_\_\_

4. Quines activitats realitzades a l'aula sobre poesia t'han agradat més? Per què?  
Creació de poemes. Perque m'agrada fer els meus propis poemes.

5. Quines activitats sobre poesia t'han agradat menys? Per què?  
Man'agrada totes.



6. Encercla els poemes que trobes a continuació:




Joan Brossa, El pes del color

```

ZOOZOOZ
O   O   O
O   O   O
Z   O   Z
O   O   O
O   O   O
ZOOZOOZ
          
```

Guillem Viladot, Zoo



Joan Salvat-Papasseit, Formigues

pel desert corre la brama  
que no et saps creure el pijama.

Joan Oliver, La zebra

7. Què creus que ha de tindre la poesia per ser considerada com a tal?

- ☐ Ha de ser un text
- ☒ Ha de tenir rimes
- ☐ Ha de tenir una mètrica regular
- ☐ Ha de tenir figures retòriques (hipèrboles, metàfores, etc.)
- ☐ Ha de tenir una forma original, sigui text, so, imatge...
- ☐ Ha d'estar feta d'una manera que no tothom sap fer
- ☒ Ha de tenir un tema comprensible per tothom
- ☐ Ha de ser un joc
- ☒ Ha d'expressar sentiments
- ☒ Ha d'expressar un missatge, encara que no tothom l'entengui
- ☐ Ha d'expressar les idees de manera indirecta, no com parlem normalment
- ☒ Ha de tenir altres coses que no són a la llista com:

Magià.

8. Què és la poesia per a tu? Escriu una definició curta de poesia:

la poesia es un tot que rima i emociona.

\*El poema *El pes del color* de 1986 és de Joan Brossa i ha sigut extret Combalía, 1991, p. 148. El poema *Les formigues* és de Joan Salvat-Papasseit, del poemari *L'irradiador del port i les gavines*, 1921. Els poemes *Zoo* de Guillem Viladot i *La zebra* de Joan Oliver han sigut extrets de la pàgina web Viu la poesia: <http://www.viulapoesia.com/>

9. Tograda el teatre? Explica perquè?  
Si perquè es molt divertit i interessant.

10. Has anat alguna vegada a teatre amb la teua família i/o amics? Quan va ser l'última vegada que anares? Quina obra vas veure?  
Si, en Goni amb la família però no m'an recordo del nom.

11. Has fet algun curs de dramatització? Quan? Quant de temps durava?  
Estic fent un curs de una hora cada sessió.

12. Quines activitats relacionades amb el teatre has fet a l'escola?

- ☒ Lectura dramatitzada de textos teatrals
- ☒ Exercicis de relaxació i concentració
- ☒ Memorització de diàlegs i representació d'obres teatrals
- ☒ Jocs de mimica i expressió corporal
- ☒ Escriptura d'obres teatrals
- ☒ Dramatització a partir d'objectes (no com a elements de l'escenografia teatral, sinó com a motivadors de l'expressió)
- ☒ Preparació de vestuari, decorat i il·luminació
- ☒ Reflexió i avaluació de la pròpia dramatització

Altres:  
Obres de teatre.

13. Quines activitats teatrals realitzades a l'aula t'han agradat més?  
Un teatre inventat i d'afirmacions.

14. Quines t'han agradat menys?  
Men agradat totes

5è A

QÜESTIONARI INICIAL

Nom: \_\_\_\_\_ Data: 13-12-2018

1. Tagrada la poesia? Explica per què.

Si perquè és una forma d'expressar-se o  
de dir el que sents

2. Tens llibres de poesia a casa? En cas de que la resposta siga afirmativa, recordes alguns títols?

No

3. Quines activitats relacionades amb la poesia has realitzat a l'escola?

☒ Memorització de poemes  
☒ Creació de poemes  
☐ Realització de calligrames  
☒ Recitació de poemes  
☐ Participació en rutes poètiques  
☒ Investigació de la vida i obra de poetes  
☐ Visualització de muntatges poètics visuals i sonors

Altres:

En vam fer una lectura final o menys un  
contenidor

4. Quines activitats realitzades a l'aula sobre poesia t'han agradat més? Per què?

Crear un poema perquè tens que fer  
volar la teua imaginació

5. Quines activitats sobre poesia t'han agradat menys? Per què?

M'han agradat totes la que més  
crear poemes

6. Encercla els poemes que trobes a continuació:



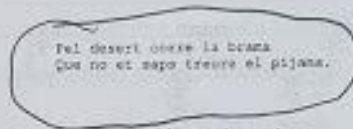
Joan Brassa, El pes del color



Joan Salvat-Papasseit, Formigues



Guillem Viladot, Zoo



Joan Oliver, La zebra

7. Què creus que ha de tindre la poesia per ser considerada com a tal?

- ☐ Ha de ser un text
- ☒ Ha de tenir rimes
- ☐ Ha de tenir una mètrica regular
- ☐ Ha de tenir figures retòriques (hipèrboles, metàfores, etc.)
- ☐ Ha de tenir una forma original, sigui text, so, imatge...
- ☐ Ha d'estar feta d'una manera que no tothom sap fer
- ☐ Ha de tenir un tema comprensible per tothom
- ☐ Ha de ser un joc
- ☒ Ha d'expressar sentiments
- ☐ Ha d'expressar un missatge, encara que no tothom l'entengui
- ☒ Ha d'expressar les idees de manera indirecta, no com parlem normalment
- ☐ Ha de tenir altres coses que no són a la llista com:

8. Què és la poesia per a tu? Escriu una definició curta de poesia:

Es una estrofa que rima

9. Tograda el teatre? Explica perquè?

Si perquè he volgut intentar coses

10. Has anat alguna vegada a teatre amb la teua família i/o amics? Quan va ser l'última vegada que anares? Quina obra vas veure?

Si però no m'ha quedat

11. Has fet algun curs de dramatització? Quan? Quant de temps durava?

No

12. Quines activitats relacionades amb el teatre has fet a l'escola?

☐ Lectura dramatitzada de textos teatrals

☒ Exercicis de relaxació i concentració

☐ Memorització de diàlegs i representació d'obres teatrals

☒ Jocs de mímica i expressió corporal

☒ Escripció d'obres teatrals

☐ Dramatització a partir d'objectes (no com a elements de l'escenografia teatral, sinó com a motivadors de l'expressió)

☐ Preparació de vestuari, decorat i il·luminació

☐ Reflexió i avaluació de la pròpia dramatització

Altres:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

13. Quines activitats teatrals realitzades a l'aula t'han agradat més?

Les de angles perquè són molt divertides i amb moltes coses

14. Quines t'han agradat menys?

Tot i les coses magiques



**Annex 2.** Qüestionari final. Exemples dels alumnes (5B-08-A) i (5A-02-O)

8

QÜESTIONARI FINAL

Nom: \_\_\_\_\_ Grup: 5<sup>a</sup> B Data: 29-1-2019

1. Creus que treballar la poesia objecte a l'escola t'ha ajudat a desenvolupar la teua creativitat? Per què?  
Si, perquè obri la imaginació.
2. Quin poema objecte t'ha agradat més dels que has vist a l'aula? (Tant els de Joan Brossa com els dels teus companys). T'ha fet reflexionar? Sobre què?  
El de les mosques. Si. Sobre la prebica.
3. La manipulació d'objectes t'ha fet reflexionar sobre les seues característiques, els seus usos i les seues possibilitats expressives? Per què?  
Si. Perquè les e fet una utilitat.
4. Després d'aquestes sessions, continues pensant que la poesia ha de contindre paraules i rima? Quina definició donaries ara de poesia?  
No te pae. La poesia es els sentiments.
5. Penses que exposar els projectes d'aula al centre ha augmentat la vostra motivació i ha comportat que elaboreu treballs de millor qualitat? Per què?  
Si perquè la gent o veu. El treball que hem fet.
6. La dramatització del vostre poema-objecte us ha servit per a reflexionar sobre el significat de la vostra producció? Per què?  
Si. Perquè es molt fantàstic amb moltes coses de fantàsia.
7. Escriu una redacció de 10 a 20 línies (a la part de darrere del full) sobre les activitats realitzades sobre les possibilitats expressives dels objectes. Què és el que més t'ha agradat? I el que menys? Per què?

Heu fet mascaretes, i moltes fulles. El que més m'agrada ha sigut el de les mascaretes. I el que menys és les fulles. Ha agradat molt aquesta activitat perquè es molt divertida, expressiva, gaudirai en tot -nau.

M'a agradat molt les dramatitzacions, les mascaretes, les fulles, les charles...

Me he passat molt bé fent les fulles i opinant.

El treball de les mascaretes és el que més m'agrada perquè treballa molt en equip.

Me he passat molt bé,

2

QÜESTIONARI FINAL

Nom: \_\_\_\_\_ Grup: 5<sup>è</sup> 4 Data: 31-1-2019

- Creus que treballar la poesia objecte a l'escola t'ha ajudat a desenvolupar la teua creativitat? Per què?  
Si perquè sempre m'ha fet reflexionar
- Quin poema objecte t'ha agradat més dels que has vist a l'aula? (Tant els de Joan Brossa com els dels teus companys). T'ha fet reflexionar? Sobre què?  
Si el meu, sobre la ~~la~~ importància dels matrimonis perquè assegades els obliguen a casar-se
- La manipulació d'objectes t'ha fet reflexionar sobre les seues característiques, els seus usos i les seues possibilitats expressives? Per què?  
Si ~~perquè~~ m'ha agradat reflexionar i fer imaginari
- Després d'aquestes sessions, continues pensant que la poesia ha de contindre paraules i rima? Quina definició donaries ara de poesia?  
No la poesia és algo que te pot explicar el que és
- Penses que exposar els projectes d'aula al centre ha augmentat la vostra motivació i ha comportat que elaboreu treballs de millor qualitat? Per què?  
Si m'ha fet imaginar-me molts coses
- La dramatització del vostre poema-objecte us ha servit per a reflexionar sobre el significat de la vostra producció? Per què?  
Si ~~perquè~~ ~~perquè~~
- Escriu una redacció de 10 a 20 línies (a la part de darrere del full) sobre les activitats realitzades sobre les possibilitats expressives dels objectes. Què és el que més t'ha agradat? I el que menys? Per què?



El que mes m'ha agradat ha  
sigut tot pero el que me ha  
sigut la dramatitzacio perquè he  
participat molt hi he participat  
molt


**Annex 3.** Fitxa 1: Què és poesia? Exemples dels grups 1 i 2 de 5é B i A, respectivament

**OBJECTES PERTOT ARREU**

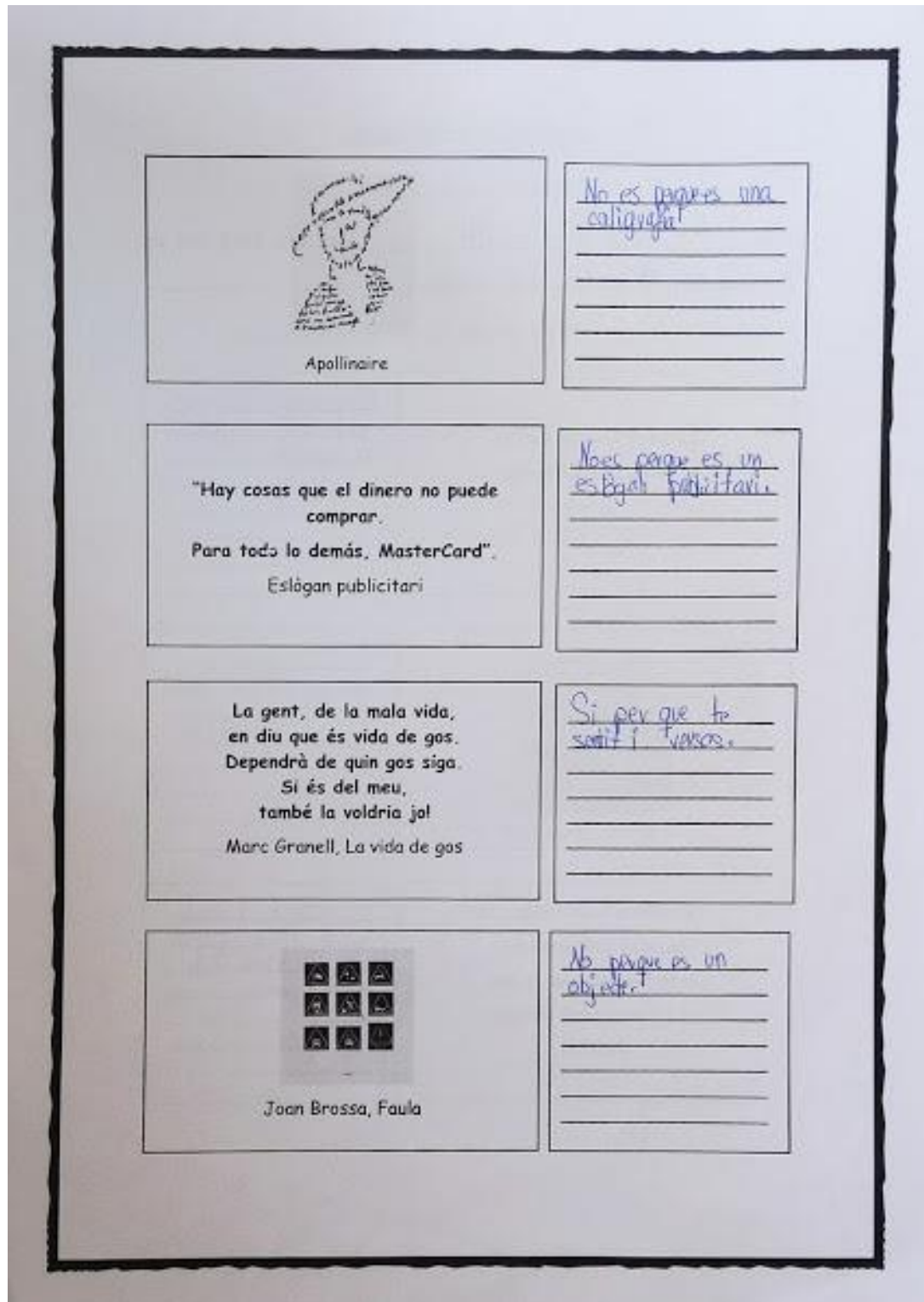
Fitxa 1: Què és poesia?

Grup: 5<sup>è</sup>B Data: 7-1-2019 Nom dels integrants del grup: \_\_\_\_\_

1. Parleu i decideu quins són poemes i quins no i expliqueu perquè.

<p style="text-align: center;">Qui peixet vulga menjar, el cullet s'ha de banyar Popular</p>	<p><u>Es poesia perquè</u> <u>rima i te versos</u> <u>te sentit.</u></p>
<div style="text-align: center;">   Toni Prat, sense títol </div>	<p><u>No és poesia</u> <u>perquè es una imatge</u> <u>de un objecte.</u> <u>Es no te paraules.</u></p>
<p style="text-align: center;">Endevina endevinalla... és petit com una nou, porta banyes i no és bou, no té peus però es mou. Popular</p>	<p><u>Es poesia i endi-</u> <u>vinalla i es poesia</u> <u>perquè rima i te</u> <u>sentit i versos.</u></p>

\*El poema sense títol de Toni Prat ha sigut extret del web Viu la poesia: <http://www.viulapoesia.com/>




\*El cal·ligrama de Apollinaire ha sigut extret del poemari *Calligrames*, 1918. El poema *La vida de gas* de Marc Granell i *Faula* de Joan Brossa han sigut extrets del web Viu la poesia: <http://www.viulapoesia.com/>



**OBJECTES PERTOT ARREU**

Fitxa 1: Què és poesia?

Grup: \_\_\_\_\_ Data: 8-1-2019 Nom dels integrants del grup: \_\_\_\_\_

1. Parleu i decidiu quins són poemes i quins no i expliqueu perquè.


<p style="text-align: center;">Qui peixet vulga menjar, el culet s'ha de banyar Popular</p>	<p><u>Si, perquè ri-</u> <u>menja</u></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<div style="text-align: center;">  <p>Toni Prat, sense títol</p> </div>	<p><u>No, perquè no</u></p> <p><u>si</u></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p style="text-align: center;">Endevina endevinalla... és petit com una nou, porta banyes i no és bou, no té peus però es mou. Popular</p>	<p><u>Si, perquè</u> <u>porta i sex-</u> <u>peus a</u></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

 <p>Apollinaire</p>	<p>No) Si perquè descriu la persona</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>"Hay cosas que el dinero no puede comprar. Para todo lo demás, MasterCard".</p> <p>Eslogan publicitari</p>	<p>No, perquè és un eslogan publicitari</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>La gent, de la mala vida, en diu que és vida de gos. Dependrà de quin gos siga. Si és del meu, també la voldria jo!</p> <p>Marc Granell, La vida de gos</p>	<p>Si perquè Marc Granell és un poeta</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
 <p>Joan Brossa, Faula</p>	<p>No, perquè hi ha serrats</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

**Annex 4.** Fitxa 2: “L’altre” es pregunta. Exemples dels alumnes (5B-08-A) i (5A-02-O)

8      OBJECTES PERTOT ARREU

Fitxa 2: “L’altre” es pregunta.



Nom: \_\_\_\_\_ Grup: 5<sup>è</sup>B Data: 7-1-2018

1. Descriu el que observes al poema objecte de Brossa titulat “L’altre”.  
Una màscara amb un altra màscara abaix.
2. Quina relació hi ha entre el poema objecte i el seu títol?  
~~Que hi ha dos màscares una dalt i una baix.~~  
Que es una persona diferent.
3. Què pot significar?  
Que dins d'una persona pot ser que l'hi ha un altre.
4. Què es pregunta “L’altre”? Escriu una poesia o un text breu sobre què es podria preguntar “l’altre”.  
Són dos bessons diferents es bolen tant com a la  
mel. No són competitius però si els agrada guanyar.  
Un bessó es pregunta que perquè mai els guanyen.  
I l'altre la malèix.

\*El poema que es veu a la part dreta del full es titula *L’altre* (1988) i és de Joan Brossa. S’ha extret de Combalía, 1991, p. 168.



## 2 OBJECTES PERTOT ARREU

Fitxa 2: "L'altre" es pregunta...



Nom:

Grup: 5<sup>a</sup>A Data: 3-1-2019

1. Descriu el que observes al poema objecte de Brossa titulat "L'altre".

Te veig a un home que tenia una  
 màscara i se la tallat

2. Quina relació hi ha entre el poema objecte i el seu títol?

Que se quería tapar la cara para que nadie  
 se viera quien era

3. Què pot significar?

Que abegades tens por de dir a un  
 col·legi mate i no te apertes que seyan quien  
 eres

4. Què es pregunta "L'altre"? Escriu una poesia o un text breu sobre què es podria preguntar "l'altre".

Ell tenia por o no  
 Ell tenia por  
 I ningú sabia qui era ell  
 ell seria un xiquet bon  
 o un xiquet amb por

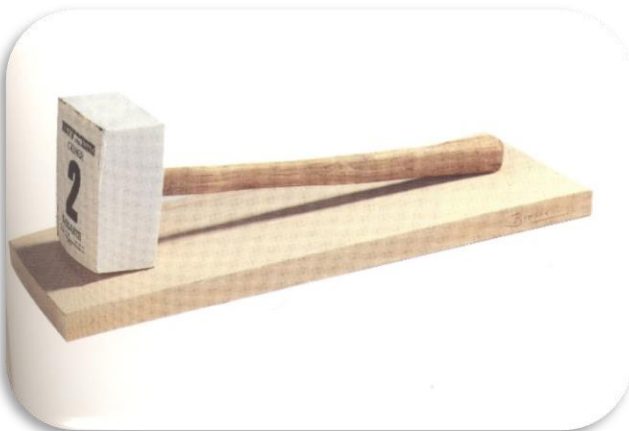
**Annex 5.** Racons de treball



O d'ouera (1982) Joan Brossa



Futbol (1986) Joan Brossa



Maça del temps (concebut el 1960  
i realitzat el 1988) Joan Brossa



Senyor (1975) Joan Brossa

\* Tots els poemes s'han extret de Combalía (1991). Pàgines 185, 150, 167 i 131 respectivament.



**Annex 6.** Fitxa 3: Racons de treball. Exemples dels grups 1 i 2 de 5é B i A, respectivament

**TALLER 1: LA POÈTICA DELS OBJECTES**

Fitxa 3: Racons de treball

Grup: 5è B Data: 8-1-2019 Nom dels integrants del grup: \_\_\_\_\_

**RACÓ 1: O d'ouera**

- Què observem? Una cistella amb una O
- Quina relació hi ha amb el títol? Que hi ha una O, i pots ficar ou
- Perquè Brassa no va triar de posar dins de l'ouera la lletra A? Hi trobeu alguna metàfora? Quin significat pot tenir?  
Perque si posa una A ja no pot posar ou, perquè seria OUA, i no tindria sentit

**RACÓ 2: Futbol**

- Què observem? Un xuplo de baló
- En quin moment donen els pares i les mares la pipa als nens i nenes menuts? Quina relació hi ha amb el títol?  
Quan són menuts i plenen. Perque el xuplo es un baló de futbol
- Quina metàfora s'amaga darrere de la pipa i la pilota? Quin significat pot tenir?  
Perque estan fent com si el xupl xuplo fora una pilota de futbol

## RACÓ 3: Maça del temps

1. Què observem? Un martell

2. De què ens fa adonar el calendari? Què pot representar la maça? Quina relació hi ha amb el títol?

El calendari ens fa donar de que dia es. La maça pot representar que pareix també un martell. Que pareix un martell, i que ens diu com passa el temps.

3. Quin significat pot tenir?

Que cada cop que dones passa un dia

## RACÓ 4: Senyor

1. Què observem? Un barret

2. Qui creieu que hauria de portar aquest barret els obrers o les persones amb més diners i poder? Quina relació hi ha amb el títol?

Les persones amb més diners. I la relació amb el títol es perquè els porten els senyors

3. Teniu alguna joguina que vagi amb corda? La joguina es mou amb iniciativa pròpia o depèn de que tu li dones corda? Perquè té una clau enganxada el barret? Quin significat pot tenir?

Si, i li tenim que donar corda  
El barret té la clau per a que es mogui

## QUIN POEMA OBJECTE VOS HA AGRADAT MÉS? PER QUÈ?

Aarón: Senyor, Daniel: Pi O d'ouera, Blanca: Maça del temps, Lucas: Futbol, Raquel: Maça del temps, Martina: Futbol  
Senyor

**TALLER 1: LA POÈTICA DELS OBJECTES**

LOS APODADOS Fitxa 3: Racons de treball

Grup: \_\_\_\_\_ Data: 10-1-2019 Nom dels integrants del grup: \_\_\_\_\_

**RACÓ 1: O d'ouera**

- Què observem? Una O dins d'una ouera
- Quina relació hi ha amb el títol? Ous comença per o.
- Perquè Brossa no va triar de posar dins de l'ouera la lletra A? Hi trebeu alguna metàfora? Quin significat pot tenir?  
Perque la lletra o te la forma d'un ou i  
perque al partir si la gires del revers sale ou.

**RACÓ 2: Futbol**

- Què observem? Una pilota de futbol de 1886  
i una pipa
- En quin moment donen els pares i les mares la pipa als nens i nenes menuts? Quina relació hi ha amb el títol?  
Quan ploren o s'enfaden
- Quina metàfora s'amaga darrere de la pipa i la pilota? Quin significat pot tenir?  
Que els futbolistes son uns lloricos, teatres no  
accepten les derrotes

## RACÓ 3: Maça del temps

1. Què observem? Una maça amb un calendari davant.

2. De què ens fa adonar el calendari? Què pot representar la maça? Quina relació hi ha amb el títol?

Que el calendari és el pas del temps i la maça

3. Quin significat pot tenir?

Si no corregim els nostres errors, que no seguim equidistant i això pesa molt. Que si (corrigim) errada i no, els corregim al llarg del temps, al final, se pesa molt.

## RACÓ 4: Senyor

1. Què observem? Un barret amb una reixa de (un curat) clau

2. Qui creieu que hauria de portar aquest barret els obrers o les persones amb més diners i poder? Quina relació hi ha amb el títol?

Els senyors amb diners i poder del passat

3. Teniu alguna joguina que vagi amb corda? La joguina es mou amb iniciativa pròpia o depèn de que tu li dones corda? Perquè té una clau enganxada al barret? Quin significat pot tenir?

No, depèn de que tu li dones corda, per a tindre idees

QUIN POEMA OBJECTE VOS HA AGRADAT MÉS? PER QUÈ?

---



---






---



---



**Annex 7.** Fitxa 4: Inventem títols per als poemes objecte! Exemples dels alumnes (5B-08-A) i (5A-02-O)

TALLER 1: LA POÈTICA DELS OBJECTES	
Fitxa 4: Inventem títols per als poemes objecte!	
Nom: _____	Grup: <u>5B</u> Data: <u>8-1-2019</u>
	<p>1. Què veig? <u>Un rellotge amb moltes agulles</u></p> <p>2. Quin significat pot tenir? <u>Que el temps passa molt ràpid</u></p> <p>3. Títol: <u>El rellotge ràpid</u></p>
	<p>1. Què veig? <u>Una màquina de escriure.</u></p> <p>2. Quin significat pot tenir? <u>Que està farrucada</u></p> <p>3. Títol: <u>Una La màquina loca.</u></p>
	<p>1. Què veig? <u>Un balanci</u></p> <p>2. Quin significat pot tenir? <u>El balanci d'una dona major</u></p> <p>3. Títol: <u>El balanci</u></p>

\* Els tres poemes són de Joan Brossa i es titulen *Kembo* (1988), *Contes* (1986) i *Despullament* (1991). S'han extret de Bordons (2003). Pàgines 111, 161 i 113 respectivament.

## TALLER 1: LA POÈTICA DELS OBJECTES

Fitxa 4: Inventem títols per als poemes objecte!

Nome:

Grup: 5<sup>KA</sup> Data: 10-1-2019



1. Què veig?

To usig un rapitge amb moltes agulles

2. Quin significat pot tenir?

Ques & Temps pass  
not rapid

3. Titel:

Las agujas del reloj



1. Què veig?

Une machine  
~~à~~ d'écriture avec  
serpentines de coloris

2. Quin significat pot tenir?

Que nom els barbes i  
tiram serpentina de  
colore

3. Titol:

La maquina de la fiesta



1. Què veig?

Um colar com  
fio de

2. Quin significat pot tenir?

Que se fent en resta  
ab  $\frac{1}{2}$  hora de extolion  
primaria...

3. Titol:

Es valores de las  
estaciones


**Annex 8.** Fitxa 5: El meu objecte. Exemples dels alumnes (5B-08-A) i (5A-02-O)

**OBJECTES, AFECTES I METÀFORES**

Fitxa 5: El meu objecte

Nom: \_\_\_\_\_ Grup: 5<sup>e</sup>B Data: 8-

1. Dibuixa el teu objecte i escriu tres paraules amb les quals associes eixe objecte.



New York

família

Viatge

2. Perquè és important per a tu el teu objecte?

Perquè me'l vaig comprar quan vaig anar a "New York"

3. Escriu una poesia (entre tres i sis versos) dedicada al teu objecte

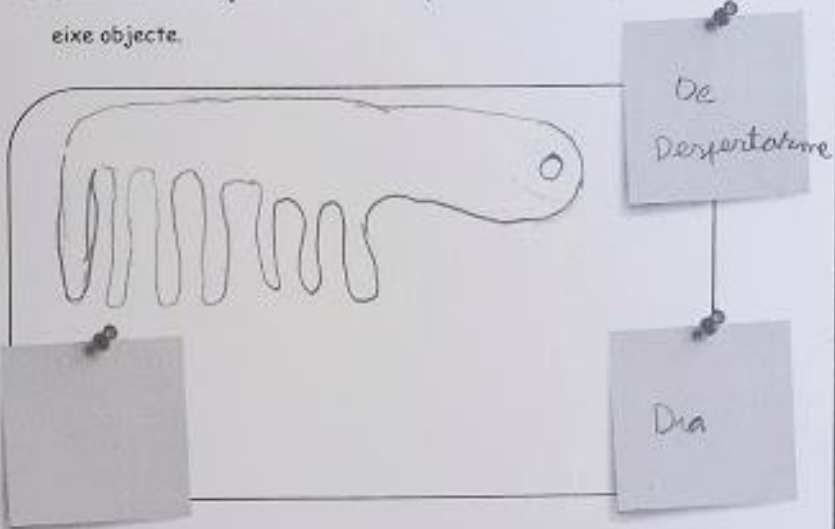
Te bull tant com com la tonta al busseja la vida  
Eres el meu viatge asta para mejar me!  
Te bull molt mall et sapares del mi. Refactor

**OBJECTES, AFECTES I METÀFORES**

Fitxa 5: El meu objecte

Nom: \_\_\_\_\_ Grup: S<sup>o</sup>A Data: 10-1-2019

1. Dibuixa el teu objecte i escriu tres paraules amb les quals associes eixe objecte.



2. Perquè és important per a tu el teu objecte?

Perquè hem fa recordar-me de les  
coses que ting que fer cada dia per  
el matí.

3. Escriu una poesia (entre tres i sis versos) dedicada al teu objecte.

El peire  
Ja tinc un peire  
Un peire vell  
Cada dia m'acorde  
De peinar-me el cabell




**Annex 9.** Fitxa 8: Activitat de relaxació i concentració. Exemples dels alumnes (5B-08-A) i (5A-02-O)

8

### TEATRE D'OBJECTES

Fitxa 8: Activitat de relaxació i concentració




Nom \_\_\_\_\_

Grup: 5<sup>è</sup>B Data: 14-1-2019


1. Dibuixa l'objecte abans i després de la seua transformació. Després explica les passes que has seguit per transformar el teu objecte. Recorda utilitzar connectors (en primer lloc, més tard, per acabar...)

ABANS DE LES TRANSFORMACIONS

*llaç*



DESPRÉS DE LES TRANSFORMACIONS



*Olleses màgiques*

*En primer lloc he posat una corda de goma, després més tard la he posat un llaç per acabar l'hi he posat uns cristalls*

---

---

---

---


---

---

---

## TEATRE D'OBJECTES

Fitxa 8: Activitat de relaxació i concentració




2

Grup: 5a Data: 15-1-2019


1. Dibuixa l'objecte abans i després de la seua transformació. Després explica les passes que has seguit per transformar el teu objecte. Recorda utilitzar connectors (en primer lloc, més tard, per acabar...)

ABANS DE LES TRANSFORMACIONS



Tisores


DESPRÉS DE LES TRANSFORMACIONS



Portal

Primer es va obrir les tisores després se tanquen i se fixen dues formes i des  
 començ a es convertir en una persona  
 normal i corrent i es converteix en un  
 mestre magat i se explota i es va  
 a convertir en un portal

**Annex 10.** Fitxa 9: Planificació del poema objecte. Exemples dels grups 1 i 2 de 5é B i A, respectivament



5

**PER ART DE MÀGIA**

Fitxa 9: Planificació del poema objecte

Grup: 5é B Data: 15-05-2019 Nom dels integrants del grup: \_\_\_\_\_

1. Planifiquen el vostre poema objecte:

Penseu en un objecte que pugui tenir relació amb alguna característica de la màscara o dels seus components (ulls, nas, boca...). Com es poden relacionar? (Forma, color, funció...)

El pinzell i la màscara de purpurina

Quina metàfora voleu representar?

Que els artistes fan màgia amb els pinzells i amb la seva mirada

Quin és el títol?

La màgia de l'art


Quins materials necessiteu?

Purpurina


pinzell

tempera

Realitzeu un esbós del vostre poema objecte



5



PER ART DE MÀGIA

Fitxa 9: Planificació del poema objecte

Grup: Puigdemón Data: 17/01/19 Nom dels integrants del grup: \_\_\_\_\_

1. Planifiqueu el vostre poema objecte:

Penseu en un objecte que pugui tenir relació amb alguna característica de la màscara o dels seus components (ulls, nas, boca...). Com es poden relacionar? (Forma, color, funció...)

Cap \_\_\_\_\_ la màscara \_\_\_\_\_ la ca \_\_\_\_\_

Quina metàfora voleu representar?

Crema que pica que som nets i ordenats  
per dins som un caos.


Quin és el títol?

Caos i ordre

Quins materials necessiteu?

una màscara  
una cremalla  
ra i tampo  
ras.

Realitzeu un esbós del vostre poema objecte





**Annex 11.** Fitxa 10: Planificació de la dramatització. Exemples dels grups 1 i 2 de 5é B i A, respectivament

**PER ART DE MÀGIA**

Fitxa 10: Planificació de la dramatització

Grup: 5é B Data: 29-1-19 Nom dels integrants del grup: \_\_\_\_\_

1. Planifiqueu la vostra dramatització

Què representa el nostre poema-objecte?

La màgia i l'art.

Com el representarem amb mimica? Què farà cada u?

Ser com estolers, pintar i esculpir.

Necessitem algun objecte per fer-ho?

Si

## PER ART DE MÀGIA

## Fitxa 10: Planificació de la dramatització

Grup: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_ Nom dels integrants del grup: \_\_\_\_\_

## 1. Planifiqueu la vostra dramatització

Què representa el nostre poema-objecte?

El caos interior

Com el representarem amb mimica? Què farà cada u?

Que algien se pren la mascara i els  
demes fan la seua imaginacio  
caotica.

El de la mascara es Guillermo  
i los de la seua imaginacio son  
el demes

Necessitem algun objecte per fer-ho?

La máscara, un pin de cartón

## Annex 12. Rúbrica d'avaluació

RÚBRICA D'AVALUACIÓ				
Criteri	4 (Expert)	3 (Avançat)	2 (Aprenent)	1 (Novell)
<b>Visualitza poemes objecte, reflexiona sobre el seu significat i exposa la pròpia opinió</b>	Visualitza poemes objecte, reflexiona sobre el seu significat i exposa la pròpia opinió <b>de forma autònoma</b>	Visualitza poemes objecte, reflexiona sobre el seu significat i exposa la pròpia opinió <b>amb ajuda quan la necessita</b>	Visualitza poemes objecte, reflexiona sobre el seu significat i exposa la pròpia opinió <b>sempre amb ajuda</b>	Visualitza poemes objecte, reflexiona sobre el seu significat i exposa la pròpia opinió <b>amb dificultats</b>
<b>Crea un poema objecte de forma grupal</b>	Crea un poema objecte de forma grupal <b>de forma autònoma</b>	Crea un poema objecte de forma grupal <b>amb ajuda quan la necessita</b>	Crea un poema objecte de forma grupal <b>sempre amb ajuda</b>	Crea un poema objecte de forma grupal <b>amb dificultats</b>
<b>Afavoreix la reflexió sobre les qualitats dels objectes, els seus usos i les seues possibilitats expressives</b>	Reflexiona sobre les qualitats dels objectes, els seus usos i les seues possibilitats expressives <b>de forma autònoma</b>	Reflexiona sobre les qualitats dels objectes, els seus usos i les seues possibilitats expressives <b>amb ajuda quan la necessita</b>	Reflexiona sobre les qualitats dels objectes, els seus usos i les seues possibilitats expressives <b>sempre amb ajuda</b>	Reflexiona sobre les qualitats dels objectes, els seus usos i les seues possibilitats expressives <b>amb dificultats</b>
<b>Realitza dramatitzacions de forma grupal a partir de l'ús d'objectes quotidians</b>	Realitza dramatitzacions de forma grupal a partir de l'ús d'objectes quotidians <b>de forma autònoma</b>	Realitza dramatitzacions de forma grupal a partir de l'ús d'objectes quotidians <b>amb ajuda quan la necessita</b>	Realitza dramatitzacions de forma grupal a partir de l'ús d'objectes quotidians <b>sempre amb ajuda</b>	Realitza dramatitzacions de forma grupal a partir de l'ús d'objectes quotidians <b>amb dificultats</b>
<b>Valora el poder expressiu i lúdic de la poesia i la dramatització</b>	Valora el poder expressiu i lúdic de la poesia i la dramatització <b>de forma autònoma</b>	Valora el poder expressiu i lúdic de la poesia i la dramatització <b>amb ajuda quan la necessita</b>	Valora el poder expressiu i lúdic de la poesia i la dramatització <b>sempre amb ajuda</b>	Valora el poder expressiu i lúdic de la poesia i la dramatització <b>amb dificultats</b>

**Annex 13.** Full de control i seguiment

	Visualitza poemes objecte, reflexiona sobre el seu significat i exposa la pròpia opinió en un debat	Crea un poema objecte de forma grupal	Detecta i crea metàfores a partir de l'ús d'objectes	Afavoreix la reflexió sobre les qualitats dels objectes, els seus usos i les seues possibilitats expressives	Realitza dramatitzacions de forma grupal a partir de l'ús d'objectes quotidians	Valora el poder expressiu i lúdic de la poesia i la dramatització
Alumne 1						
Alumne 2						
Alumne 3						
Alumne 4						
Alumne 5						
Alumne 6						
Alumne 7						
Alumne 8						
Alumne 9						
Alumne 10						
Alumne 11						
Alumne 12						
Alumne 13						
Alumne 14						
Alumne 15						
Alumne 16						
Alumne 17						



## Annex 14. Poemes objecte

### Crítica social



### Art



### Sentiments



### Somnis



